

Universita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

Problematika vstupu dítěte do mateřské školy

Problems Related to a Child's Entry into a Kindergarten

Vedoucí diplomové práce: PaedDr. Soňa Kořátková Ph.D.

Autor diplomové práce: Naděžda Hupcejová

Studijní obor: předškolní pedagogika

Forma studia: kombinovaná

Diplomová práce dokončena: duben 2009

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypravovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne 8.4.2009

Za pomoc, odborné konzultace a velkou dávku trpělivosti při psaní
diplomové práce, děkuji PaedDr. Soně Koťátkové.

Anotace

Práce se zabývá možnostmi jak usnadnit dítěti vstup do mateřské školy, názory a postřehy rodičů, jak vidí v této době své dítě, co očekávají, čeho se obávají, pozorování učitelek a vhodnost adaptačního programu.

V teoretické části jsou popsána specifika dítěte mezi 3-4 rokem, jeho psychický vývoj, temperament a potřeby, dále současné trendy rodiny ve vztahu k dítěti při nástupu do mateřské školy. Formy spolupráce, jejich vliv na současné předškolní zařízení a adaptační program mateřské školy.

Praktická část obsahuje zjištění, která jsou podložena dotazníkovým šetřením. V samém závěru diskuse je zamýšlení nad zjištěnými skutečnostmi a možnostmi usnadnění vstupu dítěte ze strany rodiny a mateřské školy.

The work deals with the possibilities of how to facilitate the entry of a child into a kindergarten, opinions and remarks made by his/her parents, how they perceive their child at this time, what they expect, what they are concerned about, observations of his/her teachers and the suitability of an adaptation programme.

The specifics of a child at the age of 3 to 4 years, his/her psychological development, temperament and needs, further the present trends of the family in relationship to the child upon entry into the kindergarten, the forms of cooperation, their influence on the present pre-school facility and the adaptation programme of the kindergarten, are described in the theoretical part.

The practical part contains the ascertainment based on interrogatories. At the very close of the discussion there are some considerations on the ascertained facts and possibilities of facilitating the entry of a child from the parts of both the family and the kindergarten.

Klíčová slova

1. Dítě předškolního věku
2. Temperament
3. Potřeby
4. Hra
5. Pohyb
6. Identita
7. Rodina
8. Socializace dítěte
9. Adaptační program
10. Spolupráce s rodinou

1. Pre-school child
2. Temperament
3. Needs
4. Play
5. Movement
6. Identity
7. Family
8. Socialisation of the child
9. Adaptation programme
10. Cooperation with family

OBSAH

ÚVOD	6
------	---

1. TEORETICKÁ ČÁST

1. DÍTĚ NA POČÁTKU PŘIJETÍ DO MATEŘSKÉ ŠKOLY

1.1. Psychický vývoj	7
1.1.2. Vývoj poznávacích procesů	7
1.1.3. Temperament	9
1.2. Potřeby dětí	11
1.2.1. Potřeba hry	11
1.2.2. Potřeba blízké osoby	13
1.2.3. Potřeba pohybu	13
1.3. Rozšíření identity	15

2. VSTUP DÍTĚTE DO MATEŘSKÉ ŠKOLY JAKO PŘECHOD V ŽIVOTĚ RODINY

2.1. Význam rodiny pro psychický vývoj předškolních dětí	16
2.2. Rodina ve vztahu k dětem	16
2.2.1. Uspokojování potřeb dětí	18
2.2.2. Socializace dítěte	20
2.2.3. Rodinné prostředí	22
2.3. Změny v rodině při vstupu dítěte do mateřské školy	24

3. SPOLUPRÁCE MATEŘSKÉ ŠKOLY A RODINY

3.1 Vztah a spolupráce mezi rodinou a školou	25
3.2. Rámcový vzdělávací program	26
3.3. Adaptace v mateřské škole	28
3.4. Formy spolupráce	31
3.4.1. Sociální komunikace jako forma spolupráce s rodinou	32

II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	34
4. Cíle.....	35
5. Hypotézy.....	36
6. Výzkumné metody.....	37
7. VLASTNÍ ŠETŘENÍ.....	37
7.1. Výběr mateřských škol a respondentů.....	38
7.2. Dotazníkové šetření I.....	39
7.2.1. Adaptační program - 1. část, před nástupem do mateřské školy..	50
7.2.2. Shrnutí výsledků.....	51
7.3. Dotazníkové šetření II.....	52
7.3.1. Adaptační program - 2. část, po nástupu do mateřské školy.	60
7.3.2. Výpověď učitelek o adaptaci dětí.....	60
7.3.3. Výsledky šetření.....	62
8. SOUHRNÉ HODNOCENÍ A DISKUSE.....	9
9. ZÁVĚR.....	66
Seznam použité literatury.....	68
Seznam příloh.....	70

Úvod

Ve své diplomové práci se zabývám problematikou adaptace dítěte na mateřskou školu. Teoretické poznatky jsem studovala a vybírala na základě své pětadvacetileté praxe učitelky a posledních pět let i z praxe ředitelky. Podklady pro teoretické zpracování jsem hledala v literatuře zabývající se vývojovou a sociální pedagogikou. Společenské změny sebou přinesly postupné rušení jeslí a pro mateřské školy tím vyvstal nový úkol jak učinit adaptaci co nejpříjemnější, děti, které přicházely z jeslí, byly zvyklé na skupinu vrstevníků, na určitý režim dne, pobyt mimo rodinu. Adaptace těchto dětí probíhala bez větších problémů.

Dnešní mateřská škola se musí více soustředit na bezproblémový přechod dítěte z rodiny do kolektivu dětí a zamýšlet se nad tím jak učinit adaptaci pro všechny zúčastněné strany co nejpříjemnější a jaké kroky podniknout pro usnadnění této nelehké cesty, protože je to pro děti první krok do společnosti vrstevníků a zároveň i první odpoutání se od rodiny.

Vstup dítěte do mateřské školy je podle Čápa a Mareše (2001), pro dítě zátěží, která frustruje jeho potřeby a tím zasahuje různé složky jeho osobnosti. Právě tím, že vstup do mateřské školy je pro vývoj osobnosti velmi důležitý jsem se tímto začala hlouběji zabývat a snažila se najít nej lepší metody a prostředky, aby přechod dítěte z rodiny proběhl co nejšetrněji ve spolupráci s rodinou, bez jejich účasti je toto snažení jen poloviční.

Cílem mé práce bylo zorientovat se v tom, jak rodiče vidí své dítě před vstupem do mateřské školy, jakou předpokládají adaptaci, co očekávají, jestli dítě připravují a následně, jestli se tato příprava ukáže nápomocnou při adaptaci. Ve své diplomové práci si také kladu za cíl zjistit zda a jakým způsobem je možné adaptaci dítěte ovlivnit a usnadnit tak jeho nástup do mateřské školy.

Při své práci jsem se zaměřila na věkovou skupinu dětí mezi 3-4 rokem a výzkum prováděla na čtyřech mateřských školách se sídlem na Praze 10 v sídlištní čtvrti Malešic.

1. Dítě na počátku přijetí do mateřské školy

1.1. Psychosociální vývoj

Období vstupu do mateřské školy je naplněno významnými změnami v různých oblastech biologického a psychosociálního vývoje a charakterizováno velkou tělesnou i duševní aktivitou.

Důležitost rozvoje psychosociálních kompetencí zdůrazňuje také Světová zdravotnická organizace (WHO, 1997). Psychosociálními kompetencemi rozumí ve svých dokumentech kompetence, které člověku pomáhají kvalitně přežít v lidské společnosti a rozvíjet své osobní potřeby a schopnosti. Výzkumy kojenců a malých dětí poukazují na to, že tyto kompetence můžeme sledovat již u malých dětí, v elementární podobě je mají i kojenci.(Hoskovcová,S.,2006)

Podle E. Eriksona (2002) jde o období iniciativy, hlavní potřebou je potřeba aktivity a sebeprosazení. Základním úkolem tohoto období je rozvíjení účelné aktivity, která musí být adekvátním způsobem regulována. Dítěti musí být jasně dané normy chování. Přiměřený vývoj norem je důležitý pro rozvoj lidského svědomí. V tomto věku vzniká vědomí vlastní identity, součástí této identity jsou i všechny sociální role, ale stávají se jimi i lidé, k nimž má dítě nějaký vztah, věci, které mu patří, prostředí, v němž žije. Sebehodnocení předškolního dítěte bývá vzhledem k nezrnlosti citového i rozumového vývoje závislé na hodnocení dospělých osob. Klíčová je tzv. gender role - sociální pojetí mužské a ženské role. Dítě si uvědomuje svou příslušnost ke svému pohlaví a má vytvořeno příslušné rámcové schéma.(Erikson,E.,2002)

1.1.2. Vývoj poznávacích procesů

Vývoj dítěte je rozdělován na určitá období, která mají svůj počátek již před narozením. Je ovlivněn dědičnými předpoklady a vlivy. Ve své práci se zaměřuji na dítě od dovršení 3. roku života. Období předškolního věku je označováno jako věk iniciativy. Hlavní potřebou dítěte je aktivita, která se postupně stává účelnou. U dítěte dochází k prosazování sebe sama.

Vnímání je pro dítě předškolního věku velmi důležité, protože vnímáním získává informace o okolním světě a nejvíce se rozvíjí tím, co dítě subjektivně a bezprostředně upoutá, jeho vlastními prožitky. Jeho vnímání je ještě globální, dítě není schopné vnímat celek jako souhrn detailů, nediferencuje vztahy mezi nimi.

Paměť je bezděčná, spontánní, dítě si nejvíce pamatuje na základě citového prožitku. V tomto období je rozvinuto názorové myšlení, pro které jak uvádí M.Vágnerová (2000) je typické:

- egocentrismus - má tendenci ulpívat na subjektivním pohledu a tendenci zkreslovat úsudky na základě subjektivních preferencí
- fenomenismus - klade důraz na určitou podobu světa s vazbou na přítomnost, fixuje se na určitý obraz reality, který není schopno ve svých úvahách opustit
- magičnost - nečiní rozdíl mezi skutečností a fantazií
- absolutismus - každé poznání má pro dítě definitivní platnost

Pozornost je krátkodobá, povrchní a především neúmyslná.

Myšlení, zde nastává významný pokrok ve všech formách myšlení. Dítě má svůj vlastní názor na svět, má tendenci upravovat si realitu, aby byla pro něj srozumitelná a přijatelná. Myšlení v tomto období je útržkovité, nekoordinované, dítěti chybí komplexní přístup. Kolem 4 roku přechází ze symbolického do názorového myšlení.

Fantazie nezbytná pro citovou a rozumovou rovnováhu, intenzivně se rozvíjí a dítě ji uplatňuje nejen při hrách, ale i v každodenních situacích. Dítě se podle Piageta snaží vyrovnat s nedostatky v myšlení a zkušeností pomocí fantazie vytvářející emocionálně pozitivní odezvu.

Představy jsou již početnější, obsažnější, ne však úplně přesné - vznik dětských konfabulací neboli smyšlenek - mezery v představivosti jsou nahrazovány dětskou fantazií, dítě je přesvědčeno o jejich pravdivosti.

Nejdůležitější je v tomto věku hra, která je v předškolním věku nejpřirozenější činností. Poskytuje mu emocionální citové uspokojení a má neobyčejně velký význam pro jeho celkový rozvoj.(kolektiv autorů, 2002)

Piaget, švýcarský přírodovědec a psycholog, vyslovil na základě dlouhodobého výzkumu sledování hry u dětí přesvědčení o úzké souvislosti hry s rozvojem myšlení a inteligencí dítěte. Piaget (1970) rozlišuje základní období intelektuálního vývoje, která se realizují v určitém charakteru hry - senzomotorické (6 měsíců až 2 roky), symbolické (2- 7 let), a konkrétních logických operací (7- 11 let). Tato teorie připisuje hře jasnou biologickou funkci opakování a experimentování, pomocí které se mentálně zpracovávají nové situace a zkušenosti. (In Kořátková,S.,2005)

1.1.3. Temperament

Temperament, jakožto vrozená dispozice, se více projevuje v rozvíjející se osobnosti dítěte. Od počátku jsou značné rozdíly v projevech chování každého dítěte. Některé neustále běhá, skáče, jiné rozruší každá změna, pláče a schovává se, když přijde někdo na návštěvu nebo se naopak chlubí svými hračkami a je zvědavé. Chvilí šťastné, chvíli smutné, časté jsou změny nálad. Tyto projevy souvisí se jejich temperamentem. Rozdílů v chování a odlišných reakcích na určité podněty si lidé všímali odedávna. Hippokrates(asi 460 - 370 př.n.l.) byl lékařem starověkého Řecka a je pokládán za otce lékařství. Jeho spisy Corpus Hippocraticum se staly základem středověkého lékařství. Hippocrates hovořil o čtyřech tělesných šťávách, jejichž poměr určuje reakce na okolí. Rozdělil temperament na čtyři typy, které byly rozvíjeny pozdějšími badateli (Galénos, Jung, Eysenck, aj.).(www.wikipedia.cz)

Sangvinik (krev), vyznačuje se především přiměřenou reaktivitou, na slabé podněty reaguje slabě, na silné silně - emočně stabilní extrovert.

Charakteristika tohoto typu je - aktivní, bezstarostný, plný naděje, žije pro daný okamžik.

Cholerik (žluč) je silně vzrušivý, má sklon k výbuchům hněvu a k agresi - emočně labilní extrovert.

Charakteristika tohoto typu je - vznětlivý, netrpělivý, panovačný, neústupný, aktivní, egocentrický.

Melancholik (černá žluč), vyznačuje se hlubokými prožitky a spíše smutným laděním, pesimismem a strachem z budoucnosti - emočně labilní introvert.

Charakteristika tohoto typu je - náladový nespolečenský, obtížně navazuje kontakty.

Flegmatik (hlen) je emočně celkem vyrovnaný, navenek se jeví jako lhostejný - emočně stabilní introvert.

Charakteristika tohoto typu je - pomalý, klidný, nemá rád změny a pohybově je spíše úsporný.

Typologie podle Carla Gustava Junga

C.G. Jung položil základy dělení temperamentu v závislosti na přístupu jednotlivce k okolnímu světu.

Introvertem se nazývá člověk žijící především svým vnitřním životem, avšak velmi vnímavý ke svému okolí, přemýšlivý, empatický pozorovatel, rozvážný ve svém jednání a opatrný ve svých citech, má sklony k mlčenlivosti, ve společnosti preferuje menší skupiny. V případě nutnosti je po určitou dobu schopen se chovat extrovertně.

Extroverti, kterých je v lidské populaci většina (v poměru 1:3 s introverty), jsou lidé žijící navenek - povrchní, spontánní - snadno komunikuje a dokáže zahajovat i udržovat hovor, jedná rozhodně, rychle a zbrkle, jeho city jsou povrchní a je méně vnímavý ke svému okolí. Má rád větší skupiny lidí a potřebuje být v centru dění.

Temperament není při narození zcela hotový, ale má základní rysy. Lze jej citlivou výchovou doladovat do nejvhodnější podoby, ale jen v nepatrné míře.

Pro práci učitele je důležitá znalost všech typů temperamentu, aby mohl k dětem najít správnou cestu a pochopení.

1.2. Potřeby dětí

Přestože máme všichni stejné základní lidské potřeby, každý člověk má jinou jejich míru a způsob uspokojování. A tak i každé dítě má např. odlišnou potřebu spánku, jídla, pohybu, ale i projevů lásky, sounáležitosti, seberealizace atd.

Psychické potřeby se rozvíjejí na základě vrozených dispozic, ale jejich vývoj je stimulován a modifikován působením vnějšího prostředí, především jeho psychosociálních faktorů. (Vágnerová, M., 2002)

Je důležité nevnučovat dítěti svoji představu o potřebách, protože každé dítě samo ze své přirozenosti pozná, co potřebuje, ale je naším úkolem dát mu pravidelný řád, vhodné rituály, jasná pravidla a především dostatek přiměřených podnětů. Nemělo by nám jít o to, abychom naplňovali dětskou mysl, ale v první řadě o to, probouzet v dítěti aktivní zájem a chuť dívat se kolem sebe, naslouchat a objevovat i odvahu ukázat, co všechno už samo umí a dokáže.

Pokud se podíváme a vypozerujeme, jaké potřeby dítě má a budeme se je snažit v rámci dané skupiny je respektovat. Tak zjistíme, že u dítěte jehož potřeby jsou uspokojeny, nastává spokojenost, vyrovnanost a přirozený zájem a jsou zde předpoklady pro menší problémy s výchovou.

1.2.1. Potřeba hry

Hra je základním znakem dětství, pomáhá dítěti orientovat se v sociálním prostředí a při seznamování se s různými situacemi.

Hra je jazykem dětství, dorozumívající prostředek, který dítě používá k duševnímu růstu. Je to spontánní, improvizovaná činnost, určená mírou vlastní zkušeností, v jejichž rámci dítě objevuje svět. (Oprailová, E., 2004)

V mateřské škole by měla být dodržena rovnováha mezi hrou podle vlastní volby a hrou, ve které je didaktický záměr učitelky. Také by volná spontánní hra neměla být vytěšňována účelovými činnostmi podobnými pracovním výkonům, jako např. keramický modelářský, taneční, jazykový kroužek. Volná hra není zbytečné maření času. Dítě, které dostane čas a prostor na vlastní pojetí hry s možností uplatnit a prožít

celou škálu emocí, dozrává neuropsychické sféře i ve sféře sebepojetí a sebehodnocení v takové míře, jaká se mu u řízené, hodnocené a organizované činnosti nemůže naskytnout. Proto rovnováha věcí je ve výchově to nejdůležitější, ale i nejtěžší, a platí to i pro rovnováhu v podílu spontánních a řízených činností. (Kořátková, S., 2005)

Říčan považuje za nejzajímavější a zřejmě i vývojově nej důležitější hry námětové, které jsou spojeny s pohybem. Dítě zapojuje svou fantazii, až hra přejde do hrané pohádky, kde nic není nemožné a stává se nejen hercem, ale také režisérem. (Říčan, P., 2004)

S potřebou hry je také spojena potřeba tvořivosti a seberealizace. Ve hře má dítě možnost zkoumat, experimentovat, ověřovat si co samo dokáže. Dítě předškolního věku si hraje s velkou opravdivostí, vážností a s tak velkým zaujetím, že přestává vnímat okolí. Někdy, činnost dítě pohltí natolik, že se vzdálí od reality, někdy pro něj nepříznivé a plně se věnuje hře. Hraje výborným adaptačním prostředkem u dětí, které vstupují do mateřské školy, a proto je používána v adaptačních programech škol. Právě zde mohou děti plně vyjádřit své emoce, dovednosti a schopnosti.

V neposlední řadě nám slouží hra k pedagogické diagnostice, která je každodenní součástí práce pedagoga. Je založena na pozorování a rozboru vzniklých situací. Z uvedeného je zřejmé, že potřeba hry je v předškolním věku nejsilnější a je jen na nás dospělých, abychom jim to co nejčastěji dětem umožňovali.

Při začleňování se do dětské skupiny má hra své neopominutelné místo. Hru lze použít k intenzivnímu a přirozenému výchovnému působení. Hrou můžeme ovlivnit chování dítěte a rozvíjet jeho schopnosti.

Učitelka mateřské školy by si měla podle Kořátkové vyhodnotit a volit svoji pozici ve hře dětí. Zda bude pozorovatel(kdy,co bude pozorovat a proč), diagnostik (kdy,proč a jak bude zjednávat nápravu), iniciátor (kdy,jak a proč hru navodí), spoluhráč (kdy, proč a jak to učiní), facilitátor (kdy, proč a jak to udělá), nositel stimulů (z jaké oblasti je zvolí a proč, co si od toho slibuje), supervizor vlastní práce (zpětná vazba vlastní práce se odráží ve hře dětí, být schopen pedagogické reflexe a sebereflexe).

Tak bude učitel plnohodnotně a profesionálně doplňovat rodinnou výchovu a hodnotně ovlivňovat a naplňovat čas dítěte strávený ve vrstevnické skupině.

1.2.2. Potřeba blízké osoby

Matějček (1994) zdůrazňuje význam prvotních emocionálních vztahů, především s mateřskou osobou, ale i nejbližšími členy rodiny. Pozitivní zkušenost představuje určitý základ, který dítěti přináší pocit jistoty i pro budoucnost, ve formě pozitivního očekávání. Tato potřeba je dost specifická právě pro svou vazbu na rané období vývoje. Úroveň jejího uspokojování v dětství bude do značné míry určovat jak charakter této potřeby, tak způsob jejího uspokojování po celý zbytek života.

Blízká osoba dává dítěti najevo, že se o ně zajímá, věnuje mu svůj čas, otevřenou náruč, do které se může schoulit, je shovívavá k jeho chybám, je ochotna mu naslouchat a soucítí s ním. Blízké osoby nás provázejí celý život a myslím si, že tím naplňují i náš pocit jistoty a bezpečí.

Při nástupu do mateřské školy se stává pro dítě blízkou osobou i učitelka, která by měla být citlivá, trpělivá, tvořivá, laskavá a především co nejvíce vnímavá k potřebám dítěte, schopna vytvořit klidnou a přátelskou atmosféru i blízký vztah, který bude pro dítě znamenat jistotu a bezpečí mimo domov.

Dítě potřebuje lásku, bezpečí, porozumění a to by mu měla poskytovat osoba blízká, může to být člen rodiny, kamarád, ale také učitelka v mateřské škole. Blízká osoba o dítě pečuje, dává mu lásku, protože dítě potřebuje především vidět, že je přijímáno, je mezi ním a dospělým blízký a důvěryhodný vztah.

1.2.3. Potřeba pohybu

Ve většině mateřských škol je uspokojování potřeby pohybu u dětí již běžná. Děti mají z velkého prostoru v mateřské škole radost, podněcuje je k pohybové aktivitě. Potřeba pohybu v předškolním věku je vysoká. H.Dvořáková(2000) uvádí, že děti, které nejsou omezovány, se pohybují 5 až 6 hodin denně.

Pohyb bývá v dospělém věku spojován s fyzickou stránkou, ale u dětí předškolního věku propojuje celou osobnost dítěte. Pohyb je projevem psychické

aktivity a dítě propojuje všechny mentální činnosti s konkrétním pohybem. (Kučera, Dylevský a kol. 1996)

Kromě pohledu psychologického a sociálního je potřeba pohybu zdůrazňována z hlediska zdravotního. Zdraví je nejvyšší hodnotou našeho života a péče o ně je velmi důležitá a základy ke zdravému způsobu života, to neznamená jen nepřítomnost nemoci, ale být i v tělesné, duševní a sociální pohodě se utvářejí právě v předškolním věku.

Ačkoliv pohybová aktivita je přirozenou potřebou života dítěte, nalezneme i takové, které mají nižší potřebu pohybu nebo takové které má velikou potřebu pohybu se zvýšenou nutkavostí se stále pohybovat. Takové dítě nesmíme v pohybu dlouhodobě omezovat, aby se neuspokojení neprojevovalo někde jinde, v problematičtější rovině. Děti, které mají zvýšenou potřebu se pohybovat, jsou děti hypermotorické. Opačným příkladem jsou děti hypomotorické s malou mírou potřeby se pohybovat a děti s běžnou potřebou motoriky normomotorické, kterých je většina. Učitelka musí pro všechny tyto děti najít vhodné využití a jejich potřebu pohybu respektovat.

Převážná většina dětí předškolního věku je velmi pohybově iniciativní a se značným zájmem „pracuje“ formou herních aktivit na svém pohybovém a s ním souvisejícím i tělesném rozvoji. Je na nás všech, kdo se podílíme na jejich výchově, aby se doba spontánního přístupu k pohybovému rozvoji prostřednictvím hry nepromarnila. (Koťátková, S., 2005)

Kolem třetího roku dítěte se výrazně mění kvalita pohybů a pohyblivosti, zlepšuje se celková obratnost i koordinace jednotlivých pohybů, které jsou přesnější cílenější, zlepšuje se obratnost i koordinace a spolu s nimi se rozvíjí i pohybová paměť. V tomto věku se také mění i proporce dítěte - nohy a ruce se vzhledem k tělu prodlužují.

V mateřské škole je v tomto směru závazný Rámcový vzdělávací program, který jasně vymezuje činnosti, které pro potřebu pohybu nabízíme a umožňujeme.

Doba počátku docházky do mateřské školy a využití pohybové aktivity v tomto období (relaxace od nároků, které nové prostředí vyžaduje), pohyb jako způsob komunikace a sounáležitosti mezi dětmi.

1.3. Rozšíření identity

Rozšíření identity nastává při přechodu dítěte z rodiny do vrstevnické skupiny dětí v mateřské škole.

Pedagogický slovník (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 1995)

členění socializaci do tří etap:

1. etapa, v níž se dítě identifikuje s matkou a nachází tak stabilitu vztahů ve společnosti.
2. etapa, v níž se dítě snaží osamostatnit, najít své místo v síti sociálních vztahů a v níž si vytváří základ vlastností jedince a jeho hodnot.
3. etapa, v níž se dítě začleňuje do širších sociálních vztahů a systémů, kde platí různá pravidla.

Dítě přichází z rodiny, která zajišťuje primární socializaci, současně dítě v tomto věku projevuje výrazný zájem o společnost druhých a mateřská škola ve většině případů zprostředkovává kontakt s vrstevníky a začleňování se do jiné socializační skupiny než je rodina. Dítě nezvládne všechny nároky socializace bez pomoci dospělého. Důležitá je nejen láska a bezpodmínečné přijetí, ale také hranice, ve kterých se může dítě bezpečně orientovat.

Pro každé dítě je různě obtížné zvládnout situaci, ve které se ocitá při nástupu do mateřské školy, kde se stává jedním ze členů skupiny dětí.

Socializační proces zahrnuje tři vývojové aspekty, vyvíjí se sociální reaktivita, sociální kontrola a hodnotové orientace. Dítě si osvojuje sociální role zvláště mužskou či ženskou roli. Předškolní období může být chápáno jako kritické zejména pokud jde o osvojování kontrol a sociálních rolí. Při selhání sociální role se člověk chová zcela odlišně, než se od něho očekává. (Langmeier, J., Krejčířová, D., 2006)

Předškolní dítě ve věku tří až čtyř let začíná postupně překračovat pomyslné hranice rodiny a ke své identitě přidává nový prvek a to je vztah k vrstevníkům. Rozvíjejí se důležité vlastnosti jako je schopnost spolupráce, solidarita, obětavost, tolerance.

Při vstupu do mateřské školy dochází k přechodu z primární do sekundární skupiny.

2. Vstup dítěte do mateřské školy jako přechod v životě rodiny

2.1. Význam rodiny pro psychický vývoj předškolních dětí

Rodina je jednou z nejstarších institucí, které fungují v lidské společnosti. Rodina je malou privátní společenskou skupinou založenou na svazku muže a ženy. Je to jedinečné prostředí, v němž žije uzavřená skupina lidí, jež denně navazují bezprostřední kontakty. Je jím společné řešení problémů, pomoc a zájem jeden o druhého. Vytváří se zde soukromý prostor, který se stává ochranou před vnějším světem.

Dítě sleduje chování rodičů, které se mu stává vzorem pro jednání. Rodiče prezentují své myšlenky, představy a vštěpují mu systém hodnot. Prostřednictvím rodičů si vytváří představu o uspořádání světa. Dítě se učí lásku přijímat, ale i oplácet. Na jejím základě je potom schopno navazovat další vztahy.

Rodina přináší citovou a morální jistotu. Citová vazba a plánování společné budoucnosti je jedním z klíčových rysů při uspokojování psychických potřeb rodiny a významně ovlivňuje sebepojetí dítěte.

Prostřednictvím rodiny si dítě také uvědomuje své místo a svou roli ve společnosti.

Rodina je mikrosvět, vzorová společnost, ve které si dítě osvojuje základní vzorce chování, návyky, orientaci ve společnosti a to se děje v interpersonálních vztazích. V rodině dítě poznává základní sociální a kulturní normy a vytváří si jejich hierarchii. Pod jejím vlivem se vytváří též spg|áln< a morální myšlení. (Koviiřík. J., 1 994)

2.2. Rodina ve vztahu k ilčtem

Vývoj dítěte ovlivňují poměrně složité a různorodé vztahy v rodině, chování jednotlivých členů k dítěti samotnému, jejich představy o výchově a odpovědi na jeho projevy. Svou roli zde hrají vztahy mezi rodiči, jejich vzdělání, zaneprázdněnost, majetkové poměry apod.

Každé dítě potřebuje být láskyplně vnímáno, mít citové vazby pocity bezpečí. „Mít děti, starat se o ně, žít s dětmi přináší něco radostného, co dospělí vnitřně potřebují, čím lidsky rostou a vyžívají, co jim dává hluboké lidské uspokojení.“ (Matějček, Z., 1986)

Ne vždy ale rodina vytváří pro dítě ideální podmínky pro jeho rozvoj a růst. Můžeme se setkat i s ohrožením rozvoje dítěte. V předškolním období má různé závažné podoby.

Zdeněk Helus (1999) uvádí čtyři okruhy takového ohrožení dítěte. A jsou to:

Traumata a otřesy - způsobují je takové prožitky, které dítě nedokáže svými prostředky vnitřně zpracovat, tzn. Přijmout, pochopit a sdělovat. Takové nestrávené prožitky se nutkavě připomínají, ukládají se a brání nebo omezují jeho rozvoj.

Bloky a bariéry - ty způsobují posilování zábran si důvěřovat, něco zkoušet, o něco se pokusit, sebrat síly pro dobrý výkon. Maří otevřenou komunikaci a víru ve své budoucí možnosti.

Strádání (deprivace) - což je nedostatek podnětů dostavujících se v pravý čas a ve **vhodné formě. Jestliže se dítěti nedostává v době zvýšené vnímavosti, např. přijetí a opětování láskyplného citu, spolupráce při spontánních řečových pokusech, nebo nejsou ohlasy na jeho úspěšný výkon, pak se zpravidla vývoj v dané oblasti pozastavuje. Méně hodnotný stav přetrvává na úkor posunu ke kvalitnějším projevům.**

Fascinování negativními vzory - se projevuje ulpíváním na jednání, komunikování a projevech, které jsou odchýlené od běžné normy. Dítě je těmito negativními vzory ohrožováno jak v reálném životě ve svém okolí, tak v mediální produkci.

(In Koťátková, S., 2008)

2.2.1. Uspokojování potřeb dětí i rodičů

Harmonické rodinné prostředí s sebou přináší uspokojování potřeb jak ze strany rodičů, tak ze strany dítěte.

Potřeba je nárokem jednotlivce vůči prostředí. Potřebou je člověk motivován. Potřeby nám pomáhají udržet základní životní funkce stejně jako žít plnohodnotný život. (Havlíková, M. a kol., 1995)

Potřeby chápou různí autoři z různých pohledů.

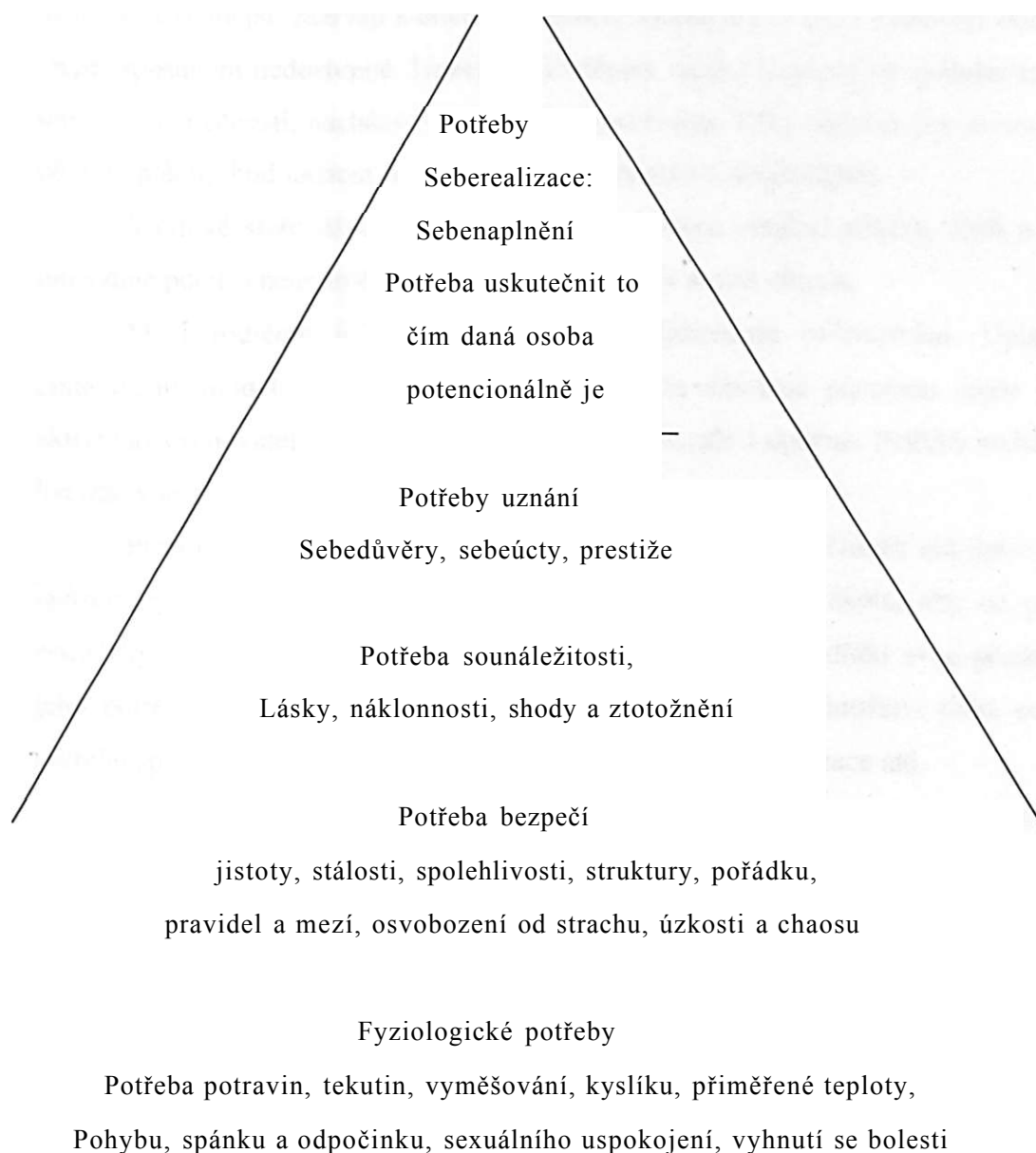
Základní psychické potřeby interpretuje Matějček, Langmeier jako popudy k určité aktivitě, která by podporovala pozitivní rozvoj osobnosti.

1. Potřeba stimulace - tj. potřeba variabilních podnětů v dostatečné míře a po dostatečně dlouhou dobu. Takové podněty podporují psychickou aktivaci jedince a zároveň mu slouží jako základní materiál k učení.
2. Potřeba orientace, smysluplného učení - člověk potřebuje poznat pravidla, řád, podle kterého funguje svět, v němž žije a jímž se řídí i všichni ostatní. Dostatečná orientace zároveň uspokojuje potřebu jistoty a bezpečí.
3. Potřeba citové jistoty a bezpečí, kterou lze uspokojit prostřednictvím spolehlivého a jistého mezilidského vztahu. Osobní zkušenost mění základní postoj člověka ke světu i k sobě samému.
4. Potřeba seberealizace, která za příznivých okolností vede k vytvoření uspokojivé osobní identity. Identita představuje vědomí vlastního „Já“ a jeho hodnoty jako opak anonymity a bezvýznamnosti.
5. Potřeba otevřené budoucnosti je uspokojována alespoň přijatelnou perspektivou, která umožňuje potvrdit hodnotu, případně další možnost rozvoje vlastní existence i v budoucnosti. Může se tak dít i zprostředkovaně, např. identifikací s potomky apod. a přesahovat tak rozměr vlastního života. (In Vágnerová, M., 2002, s.66)

Čtverec potřeb pro každého (dle globální výchovy)

Láska Náležet někomu	Svoboda Mít volbu	Význam Být důležitý	Zábava Prožívat radost
-------------------------	----------------------	------------------------	---------------------------

Model přirozených lidských potřeb



Všichni autoři, ač různými slovy, se shodují na potřebě: bezpečí, lásky, přijetí, otevřené budoucnosti, zařazení - někam patřím, to by měla dítěti zajistit především fungující harmonická rodina.

Dítě je zdrojem podnětů pro rodiče, potřeba rodičů se kvalitativně projevuje, jsou zodpovědnější, zažívají s dítětem jedinečné okamžiky, z nichž získávají zkušenosti jiným způsobem nedostupné. Upevňují si vědomí vlastní hodnoty ve společnosti, dává jim pocit užitečnosti, nachází v něm často smysl života. Díky dítěti se jim otvírají nové obzory, plánují budoucnost, vytvářejí pocity bezpečí a sounáležitosti.

V citové sféře dává dítě rodičům pocítit jistotu vztahu, přilnutí. Dítě u rodičů umocňuje pocit sebenaplnění- mají pokračovatele ve svých dětech.

Mezi rodičem a dítětem dochází k vzájemnému ovlivňování. Uplatní se „interakční“ model výchovy. Ten předpokládá, že záměrné působení nejde jen od aktivního vychovatele k pasivnímu vychovávanému, ale i opačně. Potřeby rodičů jsou kvalitativně v hlubší rovině.

Přesto, že máme všichni stejné základní potřeby, každý člověk má jinou míru a způsob jejich uspokojování a zde je na učitelce v mateřské škole, aby na počátku docházky respektovala potřeby dítěte. Je důležité nevnučovat dítěti svou představu o jeho potřebách, ale odlišit u každého dítěte jeho potřebu v množství jídla, odlišnou potřebu spánku, potřebu pohybu, lásky, sounáležitosti, seberealizace atd.

Naším úkolem je dát dětem především dostatek přiměřených podnětů, aby měly děti možnost výběru.

2.2.2. Socializace dítěte

Pojmem socializace podle Heluse označujeme proces utváření a vývoje člověka působením sociálních vlivů a jeho vlastních aktivit, kterými na tyto sociální vlivy odpovídá: vyrovnává se s nimi, podléhá jim, či je tvořivě zvládá.

Pro socializaci osobnosti je podstatné:

- Začleňování do mezilidských vztahů, zejména těch, v nichž jedinec nachází své místo (postavení, roli, uplatnění, jistotu a bezpečí).
- Zapojování do společných činností, zejména těch, v nichž jedinec spolu s druhými realizuje vzájemnou pospolitost, vytváří produkty, dosahuje výkony, zlepšuje životní podmínky, zajišťuje budoucnost.
- Integrovaní do společensko - kulturních poměrů, to znamená především do pospolitosti těch, kteří sdílí určité hodnoty/cíle, respektují určité normy/zásady a uchovávají určité konvence/zvyklosti.

Předškolní období dítěte znamená neobyčejně významnou dobu sociálního vývoje dítěte, neboť se zdaleka nejedná jen o dobu přípravy na školu (jak by název tohoto období naznačoval), ale o dobu přípravy na pozdější dospělý život. (Matějček, Z., 2001, In Hoskovcová, S., 2006)

V předškolním období zůstává nejvýznamnějším prostředím, které zajišťuje primární socializaci dítěte stále rodina. Do života dítěte vstupuje také instituce školky, která zprostředkovává z velké části kontakt s vrstevníky. Právě vrstevnická skupina je pro socializaci dítěte mimořádně důležitá.

Primární skupina, do které řadíme rodiče, sourozence a malou vrstevnickou skupinu. Mezi členy této skupiny probíhají první procesy socializace. Vztahy jsou emocionální, intenzivní a významné. Rodiče nebo jiné pečující osoby jsou prvními nejdůležitějšími lidmi, prostřednictvím kterých se dítě učí důvěřovat životu. Přítomnost sourozenců znamená možnost získávat zkušenosti v sociální interakci, jako je vzájemná ohleduplnost, ochrana, pomoc.

Sourozenci jsou někdy první, kdo dítěti ukáže, že život ve společnosti může být boj. Mnohé výzkumy dokazují, že děti se sourozenci rozvíjejí zralejší a promyšlenější sociální interakce díky vzájemné blízkosti a díky stupni vzájemné důvěrnosti. (Hoskovcová, S., 2006)

Důležitým činitelem, který ovlivňuje kvalitní socializaci a pozdější morální úroveň dítěte je role matky a spokojenost s ní.

Sekundární skupina, kdy předškolní dítě ve věku od tří až čtyř let postupně začíná překračovat pomyslné hranice rodiny a začíná přidávat nový prvek a to je vztah k druhým dětem, vrstevníkům. Sekundární skupinou je pro dítě v předškolním věku instituce a tou je právě mateřská škola (může jí být zájmový kroužek ...), která zprostředkovává kontakt s vrstevníky, aleje také prostorem pro výchovu.

V kontaktu s vrstevníky vznikají především prosociální postoje. Vrstevníci se stávají od předškolního věku také cílovou skupinou sociálního vývoje u dítěte (z tohoto okruhu si později zvolí své přátele, spolupracovníky, svého partnera atd.). Jsou položeny základy těch vlastností, které lidskému jedinci umožňují uspokojivě se zařadit do lidské společnosti - společná hra, společná činnost, spolupráce, soucit, ale také společně strávený volný čas, zábava a humor. Rozvíjí se i schopnost sdílení pozitivních emocí s ostatními, čímž jsou položeny základy pozdějších přátelství. (Matějček, Z., 2001, In Hoskovcová , S., 2006 s. 32)

Předností mateřské školy je i zajištění adekvátního vývoje dětem z rodin, kde jim není věnována pozornost a péče.

Při vstupu dítěte do sekundární skupiny je velmi důležitý citlivý přístup učitelky, která respektuje potřebu dítěte se sdružovat, potřebu vrstevníků a bude dlouhodobě pracovat na kvalitním začlenění dítěte do sociální skupiny a umožňovat mu orientaci v ní.

2.2.3. Rodinné prostředí

Rodinné prostředí je základním a nejpřirozenějším prostředím pro dítě. Pokud rodina funguje ve všech sférách, je ideálním prostředím pro vývoj jedince. Chování každého člena rodiny je výsledkem vztahu, interakce rodiny s prostředím.

Rodinné prostředí je složeno z prostředí:

- hmotného (věcného),
- sociálního (vztahy mezi členy rodiny, vztahy k širšímu světu),
- organizačního (kdo rozhoduje, rodinné zvyky, vztah k hodnotám).

Rodina je zdrojem specifických příležitostí rozvoje osobnosti, vnáší do života pocit vstřícnosti, porozumění, lásky a životní jistoty.

Dítě je výrazným produktem rodiny. Očima své rodiny se na sebe dívá, hodnotí své projevy, výkony. Říkáme, že dítě zvnitřňuje (interiorizuje) klima rodinného soužití, rodinné nároky a požadavky, rodinou morálku, rodinné zájmy a cíle, stal rodinného soužití. A tím je buď aktivizováno, nebo naopak utlumeno. (Helus, Z., 2001)

Prostřednictvím rodiny si také dítě uvědomuje své místo a svou roli ve společnosti. Rodina je mikrosvět, vzorová společnost, ve které si dítě osvojuje základní vzorce chování, návyky, dovednosti a strategie, které jsou pak rozhodující pro jeho orientaci ve společnosti, především v interpersonálních vztazích. A to jak v pozitivním smyslu („dobře vychovaný jedinec“), tak v negativním smyslu (týrané dítě bývá týrajícím rodičem). V rodině dítě poznává základní sociální a kulturní normy a vytváří si jejich hierarchii. Pod jejím vlivem se vytváří též sociální a morální myšlení. (Kovařík, J., 1994)

Jak uvádí Helus (2001), žákovi nelze porozumět, nelze se v něm vyznat, nelze být v práci s ním patřičně adresný, nevidíme-li jej v kontextu rodiny, na pozadí rodinného života, do kterého zcela organicky přináleží.

Rozhodující roli tedy často hrají nedostatky v žakově rodinném prostředí, které se přetvořily v jeho nekvalitní postoje, návyky, vlastnosti, jejichž překonání je nad jeho síly.

Pro učitelky mateřských škol je velmi důležité znát, z jakého rodinného prostředí dítě pochází, jaké zvyky a postoje rodina má. Při poznávání rodiny je potřeba zařadit kromě krátkých informativních rozhovorů i podrobnější přijímací řízení, abychom se již před nástupem dítěte do mateřské školy dověděli, z jakého prostředí přichází a jakou podporu rodiče a děti z naší strany potřebují.

2.3. Změny v rodině při vstupu dítěte do mateřské školy

Změny, souvisejí s životními událostmi, které s sebou na individuální úrovni, na úrovni rodiny a na úrovni okolí přinášejí určitý posun osobnosti. Každá změna má svůj vlastní obsah, který souvisí se specifickými požadavky.

Charakteristiky změn:

- Změny probíhají jako procesy.
- Podmiňují změnu v subjektivním obrazu sebe samého, v identitě, která je prožívaná jako změna sociálního statutu a jako nabývání kompetence.
- Na úrovni dosavadních a nových vztahů dochází ke změně rolí. Také dosavadní vztahy jsou reorganizovány a mohou být vytvořeny vztahy nové.
- Při přecházení mezi oblastmi výchovného systému, když je dítě střídavě v rodině a v mateřské škole jakožto v relevantním sociálním prostoru, nastává pravidelné střídání různých oblastí života.
- Musí být zvládány silné emoce a stres jak na individuální úrovni, tak také na úrovni sociálních vztahů v rodině a v relevantním sociálním systému. (Niesel, R., Griebel, W., 2005)

Vstup do mateřské školy s sebou přináší změnu ve vztazích mezi dětmi a rodiči. Rodina se vstupem do dětské skupiny zažívá silnější ovlivňování zvenčí. Vztahy rodičů a dětí se často vzájemně ovlivňují.

Rodiče mohou porovnávat své dítě se stejně starými dětmi. Jejich obavy a pochybnosti začínají již před nástupem dítěte do mateřské školy, kdy rodiče neví, jaké budou reakce dětí, jaká bude paní učitelka, zda se v dětské skupině bude jejich dítě cítit dobře. Tato očekávání se mohou někdy přenést jako tlak na dítě a stát se pro něj

zatěžujícím. Musí se sladit nejen zaměstnání a domácnost, ale skloubit požadavky rodiny, pracoviště a mateřské školy.

Děti svými poznatky a získanými sociálními zkušenosti mohou přinášet změny do zaběhnutých pravidel rodiny. Musí také zvládnout pravidelné přecházení mezi dvěma oblastmi života s rozdílnými pravidly a nové denní rytmy, zvládnout prostor, zvuky, velkou skupinu dětí apod.

Zkušená učitelka by měla dětem i rodičům poskytnout dostatek času, a měla by se postupně dovídat, jaká jsou očekávání rodičů a pomoci jim překonat počáteční obavy a nejistoty. Podávat jim zpětné informace o přivykání jejich dětí o jejich malých vítězstvích i prohrách. Rodiče znají dítě před pobytem v mateřské škole i po něm, učitelka při pobytu v mateřské škole. Na základě vzájemného informování se vytváří celistvý obraz dítěte.

3. Spolupráce mateřské školy a rodiny

3.1. Vztah a spolupráce mezi rodinou a školou

Pojem spolupráce je zdánlivě jednoduchý. Ve třídě mateřské školy si děti hrají se stavebnicemi, ale to ještě neznamená, že spolupracují. Rodiče každé ráno doprovází své dítě do třídy, ale ani to neznamená, že vzájemně spolupracují.

Pro objasnění, co je tedy spolupráce může pomoci slovník češtiny, kde je spolupráce chápána „jako společenská práce osob nebo institucí, spolupodílení, součinnost“. (Kol. autorů, 2001, s. 141)

Podstatou spolupráce je dávání a přijímání, poznání, čím kdo může přispět. (Havlíková a kol. 2000, s. 34)

Hovoříme-li o spolupráci mateřské školy s rodiči, pak oba aktéři jsou zainteresováni na výchově a vzdělávání dítěte, na uspokojování jeho potřeb. Cílem vzájemné spolupráce je nalézt optimální soulad mezi potřebami rodiny a možnostmi a koncepcí mateřské školy.

Již naše přední reformátorka předškolního hnutí u nás Ida Jarníková upozorňovala na důležitost spolupráce s rodinou, v mateřské škole zaváděla přednášky a kurzy pro rodiče, rozhovory o dítěti s rodiči. Vyžadovala součinnost rodičů při výchově dětí v mateřské škole, nebo při péči o ně.

Dnešní mateřská škola má spolupráci s rodiči zakotvenou v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Zapojení rodičů do vzdělávání je v současné době jedním z hlavních vzdělávacích záměrů.

3.2. Rámcový vzdělávací program

Rámcový vzdělávací program vychází z předpokladu oboustranné důvěry, otevřenosti, respektu, vstřícnosti a ochoty vzájemně spolupracovat. Předškolní vzdělávání, které je poskytované mateřskou školou, doplňuje rodinnou výchovu, obohacuje denní program dítěte a zároveň poskytuje dítěti odbornou péči.

Spolupráce s rodiči podle Rámcového vzdělávacího programu vychází z předpokladu, že mezi oběma institucemi, rodiči a školou panuje oboustranná důvěra a ochota spolupracovat. „Rodiče mají možnost podílet se na dění v mateřské škole, účastnit se programů, dle svého zájmu vstupovat do her svých dětí. Měli by být pravidelně a dostatečně informováni o všem, co se v mateřské škole děje. Projevili-li zájem mohou spolurozhodovat při plánování programu mateřské školy, při řešení vzniklých problémů apod.“ (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004)

Školský zákon přímo uvádí, že by rodiče měli být seznámeni se školním vzdělávacím programem, popř. by tento program měl být snimi projednán. Školní vzdělávací program přináší rodičům důležité informace o mateřské škole (jejím vzdělávacím prostředí, organizaci, o nabízených aktivitách, možnosti školy, práva a povinnosti všech zúčastněných).

„Mateřská škola podporuje rodinnou výchovu a pomáhá rodičům v péči o děti. Nabízí rodičům poradenský servis i osvětu v otázkách předškolního vzdělávání. Je

zodpovědná za zachování soukromí rodiny a diskrétnosti ve svěřených záležitostech." (Rámcový vzdělávací program pro předškolní výchovu, 2005)

Odpovědnost často sebou přináší nejistotu jak ze strany rodičů, tak ze strany učitelek. Rodiče ve své nejistotě často vyhledávají pomoc a radu. Učitelky v předškolních zařízeních musí být kvalitně vybaveny dovednostmi a taktem s rodiči otevřeně komunikovat.

Mění se vztah učitelky a dítěte, ale proměnit se musí také postoj školy k rodině. Mateřská škola přestala být úředně stanovenou autoritou a rozhodčím v otázkách výchovy a vzdělávání a stává se podle Opravilové „ profesionálně vedeným, ale přesto přirozeným a kultivačním centrem, které záměrně posiluje výchovnou funkci rodiny a obohacuje ji o podněty, které dnešní rodina v dostatečné míře poskytnout nemůže". (Opravilová, 2001, s. 134)

Rodiče přihlašují své děti do mateřských škol a doufají, že se tam děti budou cítit dobře. Očekávání od mateřské školy se různí. Rodiče ví, že na jejich děti budou kladeny nové požadavky a ne vždy jsou si jisti, že to jejich dítě zvládne. Je zřejmé, že výměna informací mezi učitelkami a rodiči je nezbytná a dialog mezi oběma stranami žádoucí.

Co by mělo být společným cílem pro rodiče a učitele při výchově dětí Koťátková uvádí:

Vytvářet pozitivní perspektivu pro rozvoj dětské osobnosti, která mobilizuje jeho síly, posiluje schopnosti a dovoluje úspěšně odolávat překážkám.

Být přesvědčení o přínosu a hodnotě mezilidských vztahů, které se odvíjejí od zkušeností s námi dospělými, od prožívání plnohodnotného přijetí dítěte bez podmínek, zažívání vzájemné pomoci, vytváření společných obohacujících zážitků, v opoře o bezpečí a jistotu.

Otevřít možnosti pro odvahu dítěte tvořivě myslet a jednat, které by mu přinášely zkušenost, že život lze ovlivňovat a spoluvytvářet. Dávat mu prostor pro volbu z více možností a dovolit mu hledat vhodná řešení. Kromě jasných pravidel, které má dodržovat, mu dát i možnost rozhodovat o svých věcech.

Dovolit a pomoci dítěti utvářet si zdravé sebevědomí, které dokáže posouvat dítě kupředu, ale dbát, aby přitom neutiskovalo druhé.

Dát dítěti jasný prostor v pravidlech pro spolužití, svěřit mu drobné povinnosti a dávat mu prožít pocity zodpovědnosti, což dohromady zakládá vědomí na společném

životě. Dítě by mělo pravidelně prožívat, že něčím přispívá na fungování rodiny, třídy, tím nejlépe podporujeme jeho sebevědomí. (Koťátková, 2008, s. 185)

Všechny tyto požadavky se mohou zdát samozřejmostí, a přesto ne vždy jsme schopni respektovat práva rodičů na spolupodílení se v předškolních zařízeních. Je důležité motivovat rodiče k další spolupráci, ne jen při adaptaci dítěte, ale neustále je vtahovat do dění mateřské školy a vést s nimi každodenní dialog.

3.3. Adaptace v mateřské škole

V psychologickém slovníku Hartla, Hartlové (2000) je pojem adaptace vysvětlen ve čtyřech obecných rovinách: v rovině obecné, biologické, psychologické a sociální. V obecné rovině se jedná o vlastnost organismů přizpůsobovat se aktuálním existenčním podmínkám. Z biologického pohledu je adaptace označována jako základní vlastnost živé hmoty, schopnost organismu nebo jeho jednotlivých orgánů přizpůsobit se změněným podmínkám. Psychologické hledisko adaptace spočívá v přizpůsobení se chování, myšlení, vnímání, postojům. V sociální oblasti jde o proces postupného přizpůsobování se člověka sociálním podmínkám.

U dítěte předškolního věku, které vstupuje z rodiny do mateřské školy, probíhá adaptace na nové prostředí. Dítě si bude zvykat na nové prostory a hračky, na nové kamarády a neznámé dospělé. Bude si postupně zvykat být pozorovatelem i aktivním účastníkem dění v novém prostředí. Zde velmi záleží na úzké spolupráci mezi rodinou a školou, ale jak jsem uváděla v předešlých kapitolách také na temperamentu, sociální zralosti, psychické odolnosti a právě na rodině z které přichází.

Při adaptaci na mateřskou školu dochází k delšímu odloučení dítěte od rodiny. Dítě navazuje nové vztahy, poznává nové pečující osoby a postupně se sžívá s novým prostředím. Někdy vše probíhá bez problémů, dítě si na mateřskou školu zvykne bez obtíží a jindy se u dětí může projevit pláč, agresivita, změny nálad, nechutenství, pomočování a podobně.

Psycholožka I. Špaňhelová (2004) se ve své praxi nejvíce setkává s dvěma typy dětí s introverty a extroverty. Řekla bych, že právě to, zda je dítě introvert nebo

extrovert, bude mít vliv na průběh adaptace dítěte. Děti si po nástupu hledají spoluhráče ke svým hrám, učí se orientovat v pravidlech lidského soužití. Některé děti si dlouho po nástupu hrají samy, jsou více bojácné a citlivé. Jiné děti jsou tak společenské a snadno komunikují s ostatními, že ani nechtějí odejít z mateřské školy domů. Dítě svým založením extrovert bude lépe zvládat adaptaci na nové prostředí než klidný introvert, který si většinou vystačí při hře sám.

Adaptační program v naší mateřské škole vznikal několik let a neustále se vyvíjí. Snažíme se, aby rodiče měli možnost podílet se na přípravě adaptačního programu a všechny jejich podněty bereme při zápisech v úvahu a aktuálně na ně reagujeme a program podle toho upravujeme. Jde nám především o spokojenost dítěte a jejich rodiče. Adaptační program je určitým prostředníkem mezi rodiči, dětmi a učitelkami. S pomocí promyšleného adaptačního programu je začátek školního roku a začlenění nového dítěte do kolektivu klidnější a případné reakce dítěte na změny se minimalizují. Postoj všech pracovníků školy a jejich vnímavé chování k dětem i jim samotným je pro rodiče velmi důležitým aspektem při hodnocení školy a zbavuje jich obav o dítě.

Cílem adaptačního programu je přiblížit dětem a rodičům prostředí mateřské školy, navázat s rodiči spolupráci a co nejvíce se dovědět o nově přichozím dítěti a prostředí z kterého přichází. „Společenství mateřské školy a rodiny vzniká prolínáním vlivů z rodiny do mateřské školy a opačně. Je možné jen na základě vzájemné tolerance, partnerství a otevřenosti. Zná a bere v úvahu kvalitu prostředí, v němž dítě žije a snaží se svými prostředky nedostatečné vlivy nahrazovat, škodlivé kompenzovat a přínosné podporovat. Nabízí rodině podněty, inspiraci a dovednosti". (Havlíková, 1995, s. 20) Co nabízíme rodičům a jejich dětem konkrétně? První kontakty vznikají ještě před zápisem do mateřské školy, kdy pořádáme Den otevřených dveří, kdy umožníme seznámit se s prostředím mateřské školy, vybavením didaktickým materiálem a pomůckami, zahradou školy využívanou k pobytu venku a programem školy. Odpovíme rodičům dotazy a ti se mohou již před zápisem rozhodnout, do které mateřské školy své dítě umístí. Potom následuje zápis, který probíhá v měsíci dubnu. Na tuto událost se dobře připravujeme, pro děti je k dispozici herna s hračkami, je zde zajištěn pedagogický dozor, aby měly rodiče možnost v klidu si promluvit s ředitelkou školy a zapsat všechny důležité informace. Pro děti jsou připraveny sladkosti a dárečky vyrobené dětmi. Pro rodiče káva a ochutnávka pomazánek. Je možné zdržet se celé

odpoledne. V tuto dobu je možné si neformálně vyslechnout obavy, s kterými rodiče přicházejí a tyto obavy zmírnit nebo minimalizovat. Rodiče si předávají zkušenosti. Je nabídnut letáček: Jak mohou rodiče pomoci svým dětem v přípravě na mateřskou školu ještě před jejím zahájením.

Rodiče přijatých dětí mají schůzku s ředitelkou školy a učitelkami, které děti v září budou mít. Je zde dán dostatečně velký prostor na volnou diskusi, učitelky si mohou dělat poznámky. Dále je rodičům nabídnuta účast s dětmi na denním provozu mateřské školy, zveme je na divadelní představení a jiné akce pořádané školou a všechny děti s rodiči mají možnost chodit si hrát od 16:00 h do 17:00 h na zahradu mateřské školy. Dále rodiče připravujeme na zahájení školní docházky a doporučujeme tzv. postupné zvykání, kdy dítě chodí pravidelně každý den, ale v kratších časových úsecích. Doba pobytu se přiměřeně podle reakcí dětí prodlužuje, zde hodně záleží na individualitě každého dítěte a přístupu rodičů.

V září jsou dopoledne přítomny obě paní učitelky najednou pro lepší orientaci mezi dětmi a možnost předávání si informací. Pro rodiče je jednou týdně vyhrazena hodina, kdy se mohou s učitelkami radit a konzultovat další postupy pro zlepšení adaptace. Adaptační program je ukončen, až dítě klidně opustí osobu, která ho přivedla a je schopné přijmout mateřskou školu a zapojí se do jejího chodu. Nezáleží, jestli aktivně nebo jako pozorovatel. I nadále však mají rodiče možnost kdykoliv konzultovat svoje obavy a připomínky s učitelkou na třídě. V naší mateřské škole je rodičům umožněn každodenní vstup do třídy, zapojení se do programu a setrvání s dítětem.

Za velmi důležité a to ne jenom v době adaptace považujeme komunikaci s rodiči. Jak uvádí Kořátková: „Je jím právě předkládaný stálý kontakt s rodiči. Na našem způsobu jednání a přijetí bude velkou měrou záležet, zda vybudujeme přirozený důvěryhodný a partnerský vztah s rodiči - bez neustálých požadavků, rad a vyslovených nebo nevyslovených nespokojeností a výhrad. Partnerský vztah s rodiči by měl obsahovat rovnoměrný podíl všech komunikačních projevů apod.“ (Kořátková, S., 2002, s. 74)

3.4. Formy spolupráce

Pokud je spolupráce mezi rodinou a školou vedena na úrovni partnerství přináší, přináší mnohé klady: obohacuje vzájemné vztahy, vytváří prostředí důvěry, velmi kladně ovlivňuje výchovné působení na dítě, ale i na mezilidské vztahy. Náplň spolupráce se může odvíjet od základních podmínek předškolního vzdělávání, kterou jsou legislativně vymezeny příslušnými právními normami.

-Pedagogové sledují konkrétní potřeby dětí, resp. rodin, snaží se jim porozumět a vyhovět.

- Rodiče mají možnost podílet se na dění v mateřské škole, účastnit se různých programů, dle svého zájmu vstupovat do her svých dětí. Jsou pravidelně a dostatečně informováni o všem, co se v mateřské škole děje. Projevili-li zájem, mohou se spolupodílet při plánování programu mateřské školy, při řešení vzniklých problémů apod.

- Pedagogové pravidelně informují rodiče o prospívání jejich dítěte i o jeho individuálních pokrocích v rozvoji i učení. Domlouvají se s rodiči o společném postupu při výchově a vzdělávání.

- Pedagogové chrání soukromí rodiny a zachovávají diskrétnost v jejich svěřených vnitřních záležitostech. Jednají s rodiči ohleduplně, taktně, svědomitě, že pracují s důvěrnými informacemi. Nezasahují do života a soukromí rodiny, varují se přílišné horlivosti a poskytování nevyžádaných rad.

- Mateřská škola podporuje rodinnou výchovu a pomáhá rodičům v péči o dítě.

(Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004, s. 30)

Vzájemná snaha a úsilí rodičů a školy umožňuje navrhnout a zvolit si formy a obsah možných kontaktů, lépe porozumět výchovným a vzdělávacím cílům předškolního vzdělávání. Jak uvádí Opravilová „... mateřská škola by společně s rodinou měla realisticky a poučeně odhalovat, co dítěti skutečně pomáhá ke spokojenému a lidsky hodnotnému životu" (Opravilová, E., 2002, s. 20).

Způsobů jak spolupracovat s rodiči je mnoho. Učitelky mateřských škol mohou využít každodenních setkávání s rodinou při ranním předávání dětí a odpoledním vyzvedáváním. Při tomto krátkém setkání mohou oslovit členy rodiny a nabídnout jim individuální rozhovor. Rodičům, kterým vyhovuje spíše písemná forma spolupráce

slouží různé ankety a dotazníky, v nichž mají rodiče možnost napsat své žádosti, návrhy a připomínky pro zlepšení práce v mateřské škole.

Informace o činnostech jsou vyvěšeny na nástěnkách a vývěškách. Základní informace o mateřské škole a seznámení se s filozofií školy přednese ředitelka školy na zahajovacím setkání, dále je možné tyto informace hledat na „webových stránkách.“ Není důležité, jakou formu spolupráce rodiče volí, ale je důležité podchytit zájem rodičů o dění v mateřské škole a snažit se o neustálou komunikaci mezi rodinou a školou a aby se staly součástí každodenní pedagogické práce.

3.4.1. Sociální komunikace jako forma spolupráce s rodinou

„Termínem interaktivní komunikace označujeme sdělování obsahů, zahrnující vzájemnou interakci zúčastněných - například výměna názorů, dotazování a odpovídání, společné vyjasňování toho oč jde“. (Helus, Z., 2001, s. 157)

Mateřská škola je místem, kde neustále probíhá současně mnoho komunikačních vazeb mezi dětmi navzájem, dětmi a dospělými, dospělými mezi sebou. Pro všechny by měly platit stejné podmínky. Jejich vzájemná komunikace by měla podporovat zdravý rozvoj jedince, trpělivé naslouchání vzájemné vztahy mezi rodiči a mateřskou školou upevňují. Proces komunikace přináší užitek, když probíhá oboustranně. Často bývá opomíjen fakt, že pro rozhovor je důležité mít určitý prostor, čas, a ne si sdělovat informace mezi dveřmi za přítomnosti naslouchajícího dítěte a ostatních dospělých. Důvěryhodnost a zachování diskrétnosti prohloubí vztah mezi školou a rodinou a podpoří důvěru rodičů k mateřské škole.

Křivohlavý uvádí následující obsahy sdělení při vzájemném setkávání:

- zprávy a informace
- jak chápat co říkáme
- jak nám je a jak se cítíme
- postoj k věci, o nichž hovoříme
- postoj k posluchači, s nímž hovoříme
- své sebepojetí (za koho se považujeme)

ratifikace „tebe- pojetí“

náznak dalšího průběhu našich vzájemných vztahů

- žádoucí pravidla další fáze setkávání
- co si přejeme- žádosti, prosby

Každodenní komunikace učitelky s dítětem a komunikace dospělých mezi sebou je založena na respektu vůči základním potřebám druhého člověka. Musíme si také uvědomit jak je v komunikaci důležitá neverbální složka. Komunikovat s někým znamená se s někým dorozumět, porozumět a dát najevo emoce.



Praktická část

4. Cíle

1. Zjistit, jak rodiče vnímají možnosti svého dítěte ve vztahu k přijetí do mateřské školy ještě před nástupem, jestli očekávají komplikace a jaké mají obavy.
2. Dozvědět se, jak si rodiče představují spolupráci a jestli jsou ochotni zapojit se do adaptačního procesu usnadňujícího počátky v mateřské školy a jak vidí adaptační možnosti dítěte na počátku školního roku.
3. Detailněji zkoumat, které adaptační procesy usnadní dítěti začlenění do mateřské školy, a které projevy počáteční adaptace u dětí převládají.

5. Hypotézy

1. Předpokládám, že rodiče vnímají možnosti svého dítěte ve vztahu k přijetí do mateřské školy velmi zkresleně, většinou neočekávají komplikace.
2. Předpokládám nedostatečnou informovanost a rozdílnost v pochopení spolupráce rodiny a mateřské školy, na druhou stranu předpokládám ochotu usnadnit adaptační proces svého dítěte.
3. Předpokládám, že začlenění dítěte do mateřské školy usnadní vhodné přístupy, které jsou obsaženy v adaptačním programu.

6. Výzkumné metody

K zjišťování potřebných informací o problému vstupu dítěte do mateřské školy jsem použila tyto pedagogické výzkumné metody:

Metoda kvantitativního výzkumu - dotazníkové šetření, které bylo uskutečněno a písemným dotazováním u rodičů a učitelek MŠ.

Osobní dotazování bylo vedeno formou rozhovoru orientovaného na problém, použila jsem ho v samém závěru při vyhodnocování a byl zaměřen na to, jak vidí dítě i rodinu při adaptaci učitelky mateřské školy.

Písemné dotazování bylo prováděno formou dotazníků:

Dotazníky pro rodiče dětí v době zápisu do mateřské školy.

Dotazníky pro učitelky mateřské školy ve fázi adaptace dítěte na nové prostředí.

Metodu dotazníků jsem zvolila z důvodů oslovení většího počtu respondentů s nimiž nebyl možný osobní kontakt. Viděla jsem zde větší prostor pro soukromí a více času na zodpovězení otázek.

7. Vlastní šetření

Při svém výzkumu jsem se zaměřila na šetření ve věkové skupině 3 -4 letých dětí, kterých je při nástupu do mateřské školy většina. Výzkumný vzorek jsem vytvořila oslovením rodičů na čtyřech mateřských školách ve stejné lokalitě Prahy 10. V návaznosti na poznatky od rodičů jsem oslovila i učitelky, které měly na starost právě tuto věkovou skupinu.

Dotazníkové šetření probíhalo při zápisu dětí do mateřské školy v měsíci dubnu, kdy rodiče na místě vyplnili krátký dotazník a odevzdali ho paní učitelce. Celkem jsem rozdala 80 dotazníků a všechny se vrátily vyplněné zpět.

Další šetření probíhalo při nástupu dítěte do mateřské školy, kdy jsem učitelky požádala o vyplnění krátkého dotazníku, týkajícího se všech nastupujících dětí. Rozdala jsem 80 dotazníků a vrátilo se jich 69, protože všechny děti nenastoupily v průběhu měsíce září. Zároveň učitelky na základě kritérií, která jsem vypracovala pozorovaly malý vzorek dětí, 6 z každé pozorované skupiny, dohromady 24 dětí ze všech zkoumaných mateřských škol. Na základě následného rozhovoru s učitelkami jsem se snažila zjistit, v čem se liší představy rodičů o dítěti v období při vstupu do mateřské školy, od reality vnímané učitelkou mateřské školy.

Při předávání jsem volila osobní setkání a v jedné mateřské škole jsem se osobně účastnila i pozorování dětí. Současně jsem učitelky požádala o předání dotazníků rodičům. Předpokládala jsem respektování důvěry z obou stran. Jsem si vědoma možnosti ne zcela objektivních odpovědí jak ze strany učitelek, tak i rodičů.

7.1. Výběr mateřských škol a respondentů

Mateřské školy, které se zúčastnily výzkumu, jsem vybírala ze stejné městské části. Hledala jsem, aby měly podobně zpracovaný adaptační program, byly dány stejné podmínky při zápisu, stejný počet zapsaných dětí a hlavně, aby na mateřských školách probíhala adaptace ve své druhé fázi po vstupu dítěte do mateřské školy v homogenních třídách, které jsem pro svoje pozorování zvolila.

Respondenty se stali všichni oslovení rodiče, kteří přihlásili své dítě ve věku od 3 do 4 let na danou mateřskou školu. Vycházela jsem z předpokladu, že za daných podmínek mají všichni rodiče podobný přístup k informacím a mají dány srovnatelné podmínky, v jakých mají možnost adaptovat své dítě na pobyt v kolektivním zařízení.

Dalšími respondenty se staly učitelky mateřských škol. Ve všech oslovených institucích se jednalo o zkušené a dlouholeté pracovnice, které se zájmem přistupovaly k tomuto málo šetřenému problému a viděly v něm možnost obohatit svoji praxi získanými poznatky.

7.2. Dotazníkové šetření I

V tomto dotazníkovém šetření jsem se snažila získat informace od rodičů ve fázi přihlášení se do mateřské školy (při zápisu do MŠ).

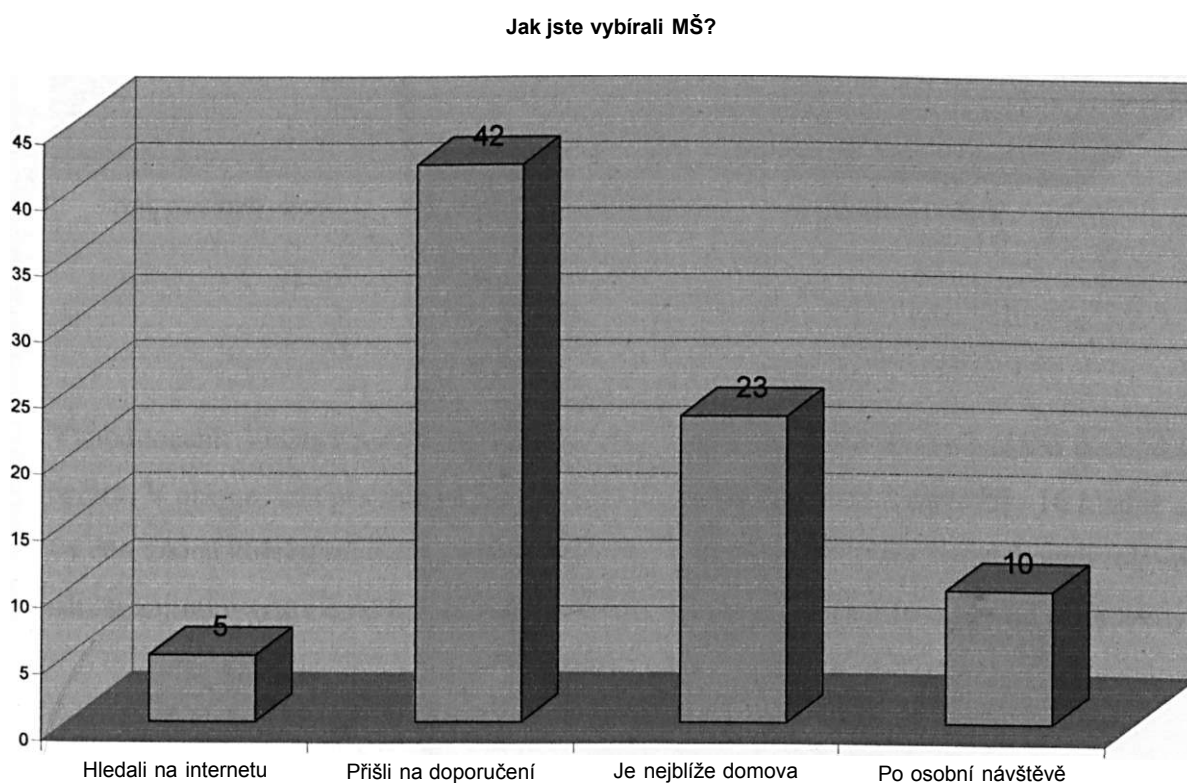
Cílem tohoto šetření bylo:

1. Zjistit důvod výběru mateřské školy.
2. Zjistit možnosti a vnímání spolupráce mateřské školy a rodiny.
3. Zjistit možnosti a vnímání svého vlastního dítěte.

Rodiče dostávali dotazník při zápisu do mateřské školy a na místě je vyplňovali. Dotazník byl sestaven v převážné míře z otázek s navrženými odpověďmi, dvě otázky dovolovali volnou odpověď rodičů. Znění dotazníků je v příloze č. 1.

1. otázka

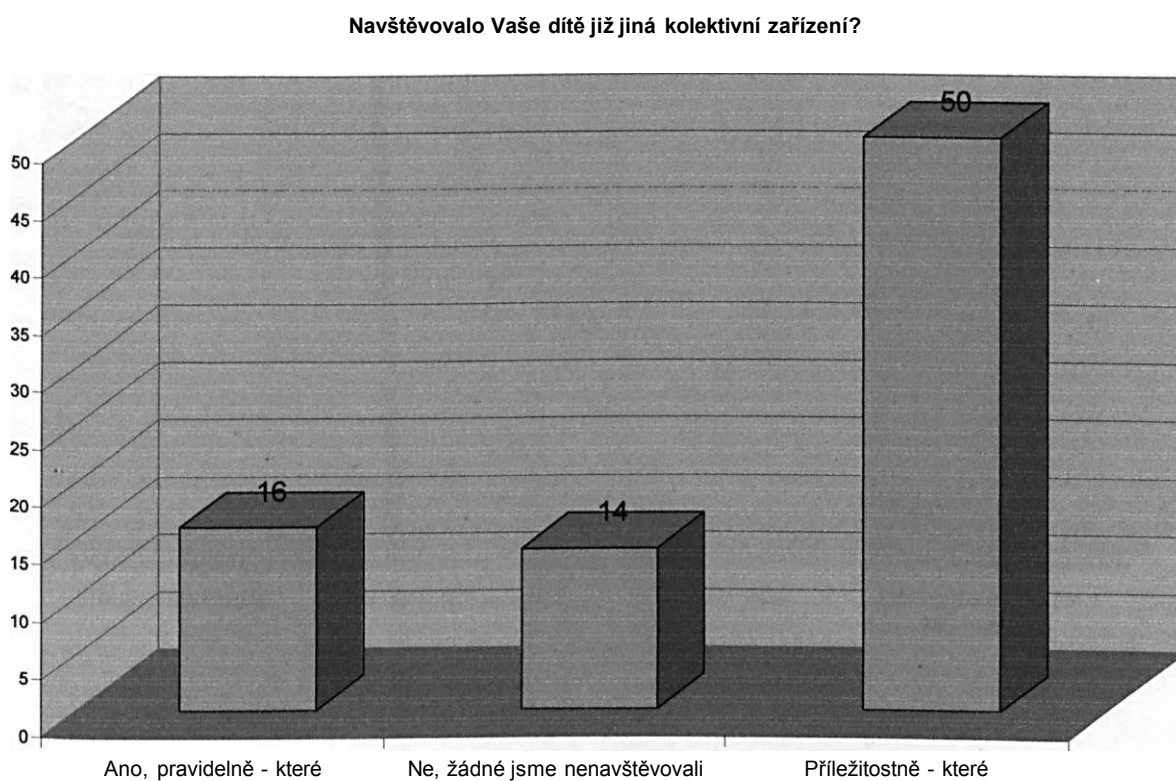
Jak jste vybírali mateřskou školu?



Vyhodnocení: Rodiče si mateřskou školu vybírají většinou na doporučení jiných rodičů. Dalším kritériem pro výběr byl praktický fakt, že škola je blízko bydliště. Někteří se rozhodli po osobní návštěvě a nepatrný zlomek rodičů vybíral na internetu.

2. otázka

Navštěvovalo Vaše dítě již jiná kolektivní zařízení?

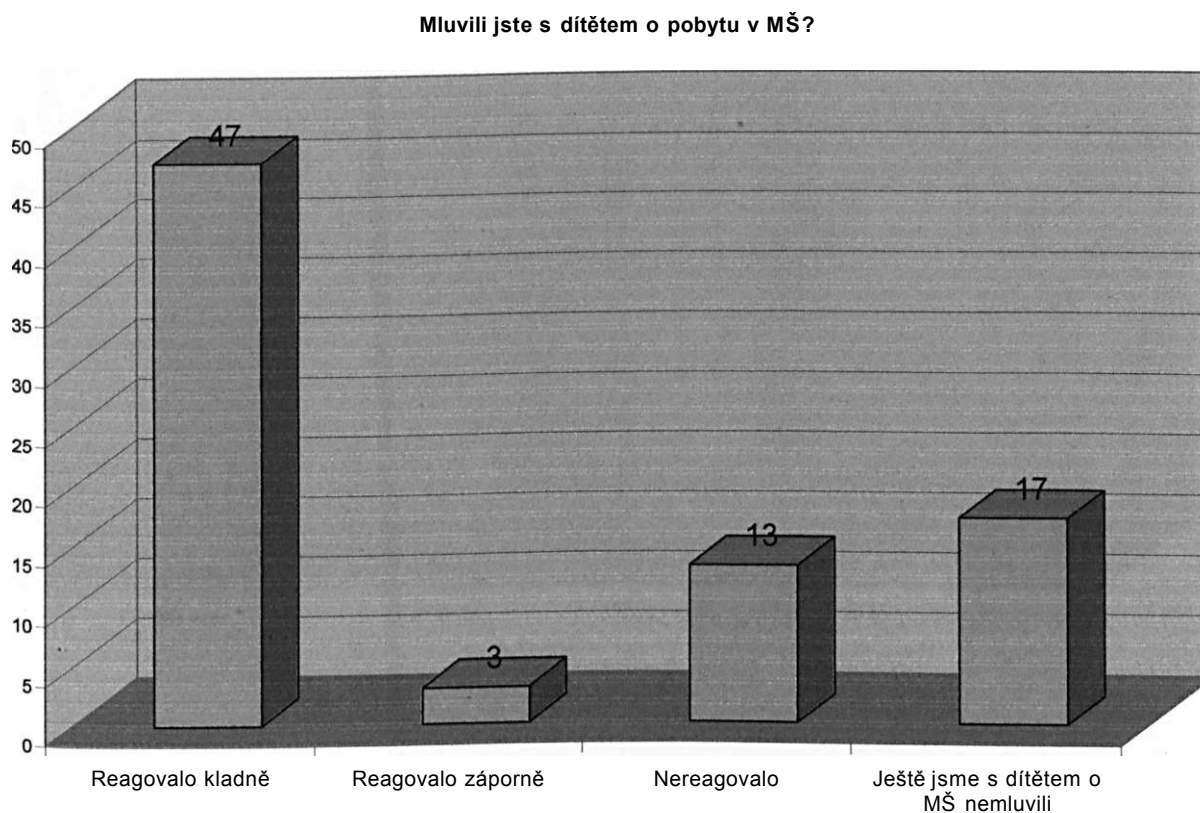


Vyhodnocení: Většina rodičů odpovídala, že příležitostně navštěvovali různá mateřská centra. V otázce, zda pravidelně navštěvují kolektivní zařízení, odpovědělo 16 kladně a 14 dětí žádná kolektivní zařízení nenavštěvovalo. Je zde vidět oproti předchozím rokům nárůst zájmu o tyto různá centra, kde se rodiče i děti setkávají a jsou pro ně připraveny

různé aktivity, pro dítě i rodinu je existence těchto center jistě přínosem pro sociální vývoj a pobyt v kolektivu svých vrstevníků.

3. otázka

Mluvili jste s dítětem o pobytu v mateřské škole?

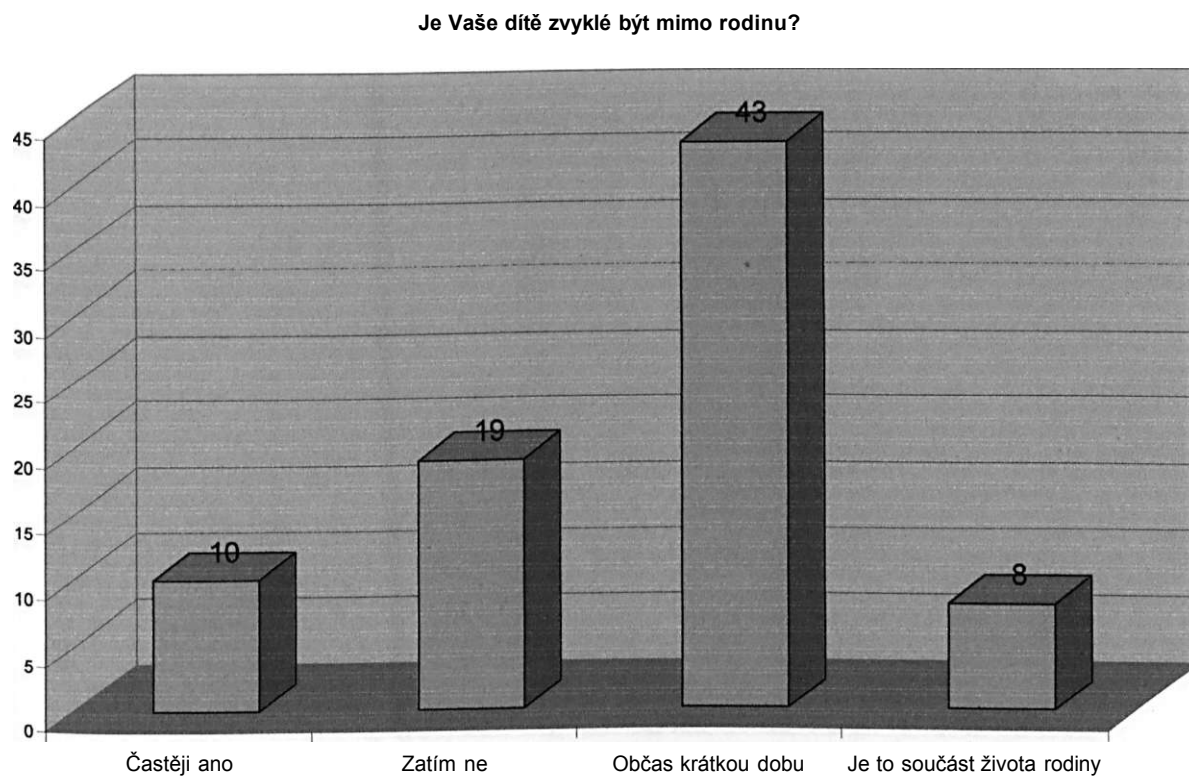


Vyhodnocení: Většina rodičů odpověděla, že jejich děti reagovaly na vyprávění o pobytu v mateřské škole kladně. Jen 3 děti z 80 reagovaly záporně, 13 nereagovalo na tuto informaci a 17 rodičů o nástupu do mateřské školy s dítětem zatím nemluvilo.

Děti si v tomto období neumí představit, co to znamená, že budou chodit do mateřské školy, ale je důležité, aby rodiče s dítětem o tomto mluvili kladně a dítě mateřskou školou nestrašili.

4. otázka

Je Vaše dítě zvyklé být mimo rodinu?

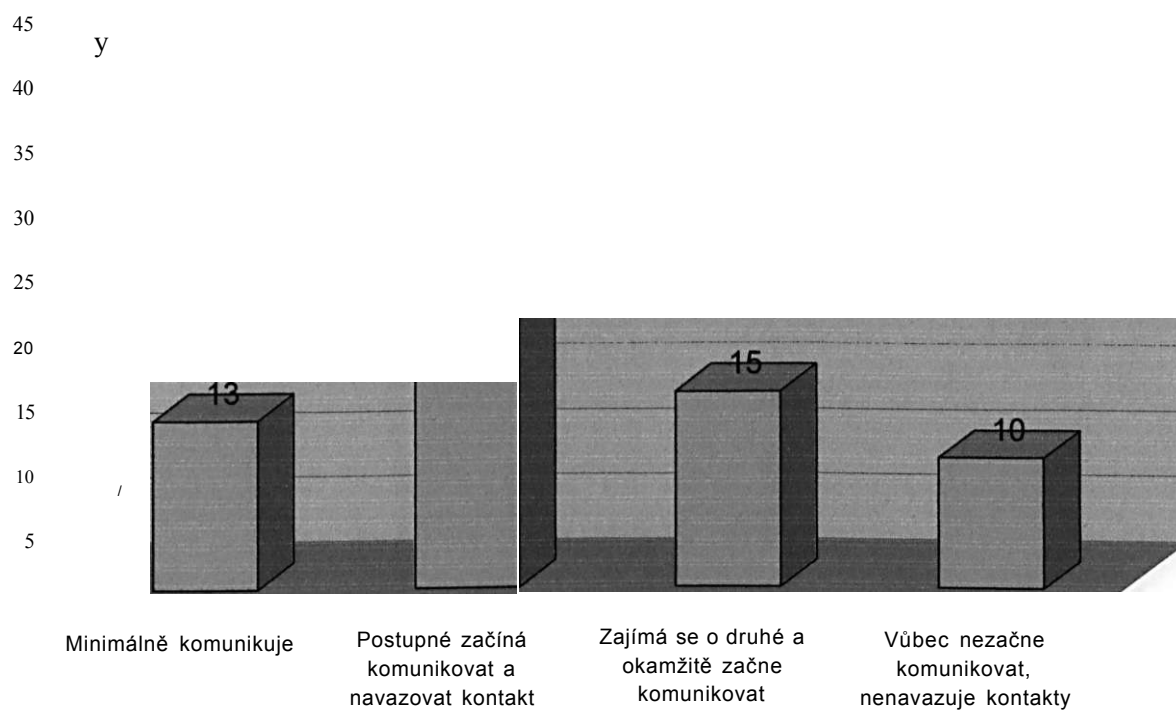


Vyhodnocení: Přes polovinu rodičů odpovědělo, že jsou jejich děti zvyklé být občas na krátkou dobu mimo rodinu, možnost delší dobu nezaškrtl žádný z dotazovaných, skoro čtvrtina rodičů odpověděla, že jejich dítě nebylo ještě mimo rodinu, 10 odpovědělo častěji ano a 8 rodičů považuje být mimo rodinu za součást jejich života.

5. otázka

Jak se Vaše dítě chová v přítomnosti neznámých lidí?

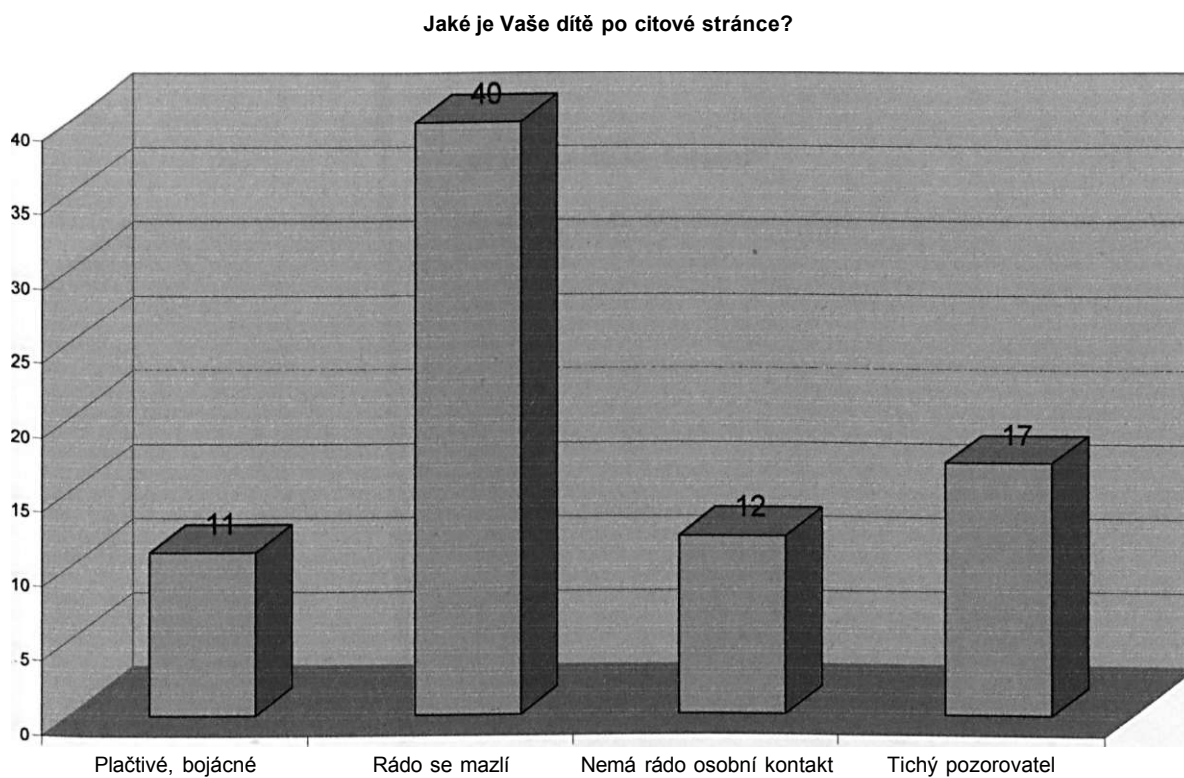
Jak se Vaše dítě chová v přítomnosti neznámých lidí?



Vyhodnocení: 10 rodičů uvedlo, že jejich dítě nenavazuje kontakty a nekomunikuje s cizími lidmi. Přes polovinu oslovených uvedlo, že dítě začíná postupně komunikovat a navazovat kontakty, 15 dětí se zajímá o druhé a okamžitě začíná komunikovat a 13 dětí komunikuje jen minimálně.

6. otázka

Jaké je Vaše dítě po citové stránce?

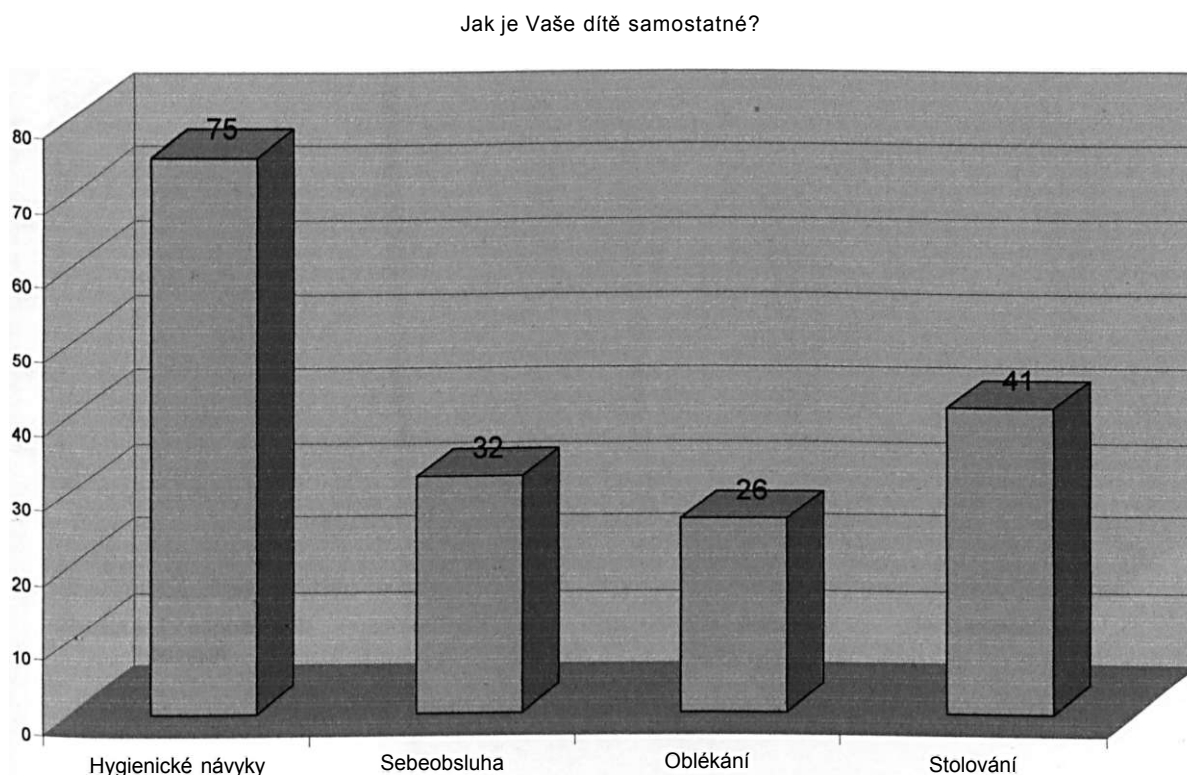


Vyhodnocení: Přesně polovina dětí se podle svých rodičů ráda mazlí, poměrně dost dětí 17 je tichých pozorovatelů, skoro stejný počet 12 nemá rádo osobní kontakt a 11 je plačtivých a bojácných.

V dalších otázkách bylo vybíráno z více možností, a tok je vždy vycházeno u všech bodů z počtu 80.

7. otázka

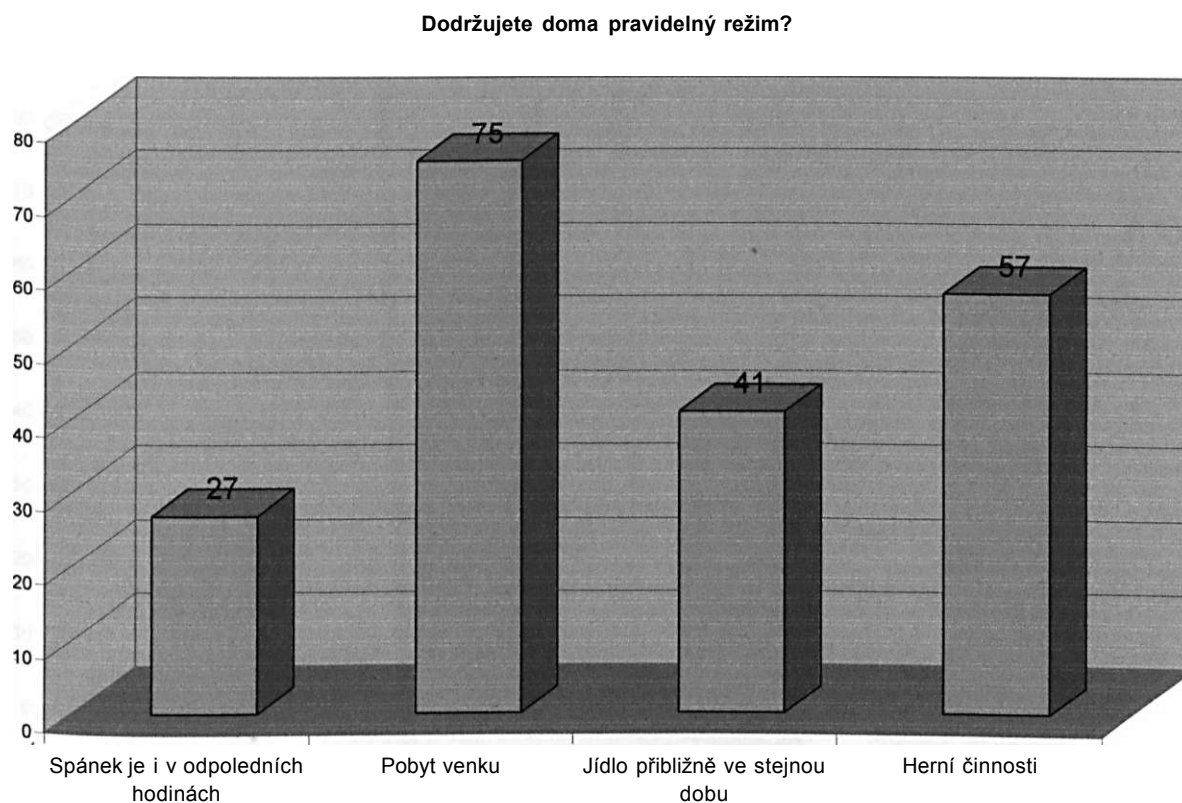
Jak je Vaše dítě samostatné?



Vyhodnocení: Nejvíce rodičů uvádí, že jejich děti ovládají nejvíce hygienické návyky, na dalším místě je dovednost stolování, následuje sebeobsluha a nejméně dětí je zdatných v oblékání. Je patrný fenomén nedostatečných návyků a dovedností. K zápisu často chodí děti, které mají pleny, neumí jíst lžící, z toho pramení velké obavy, jak toto vše při nástupu do mateřské školy zvládnou a ovlivňuje to dosti dlouhé první období v mateřské škole.

8. otázka

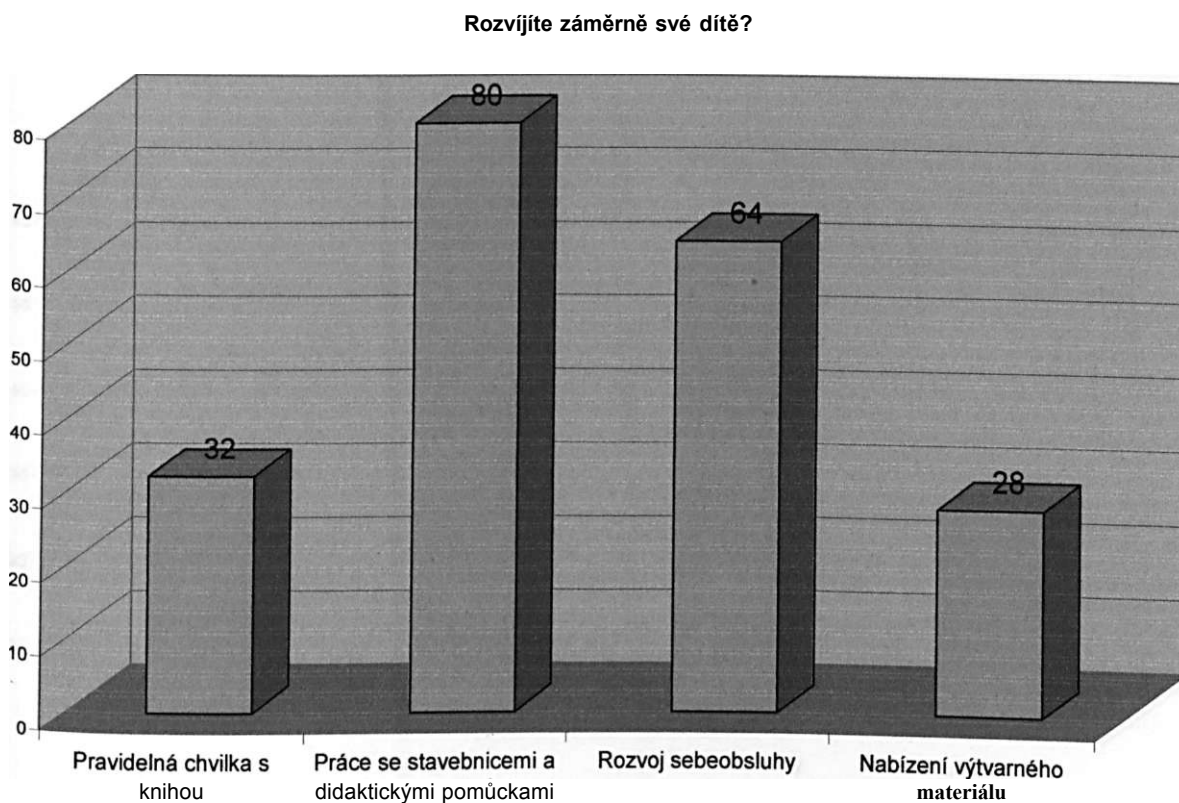
Dodržujete doma pravidelný režim?



Vyhodnocení: Nejvíce rodičů uvádí, že dodržují pobyt venku 75 z 80. Potom následují herní činnosti, jídlo v přibližně stejnou dobu a nejméně rodin dodržuje s dětmi pravidelný spánek po obědě. Pravidelně se střídající režim, činnosti, které následují každý den v určitou hodinu, jsou pro dítě velkou životní jistotou. Setkáváme se s tím, že v mateřské škole se dítě, které rodiče hodnotí jako neklidné, se tak ale vůbec neprojeví právě kvůli ustálení a zakotvení v režimu dne, které pro něj znamená jistotu a bezpečí.

9. otázka

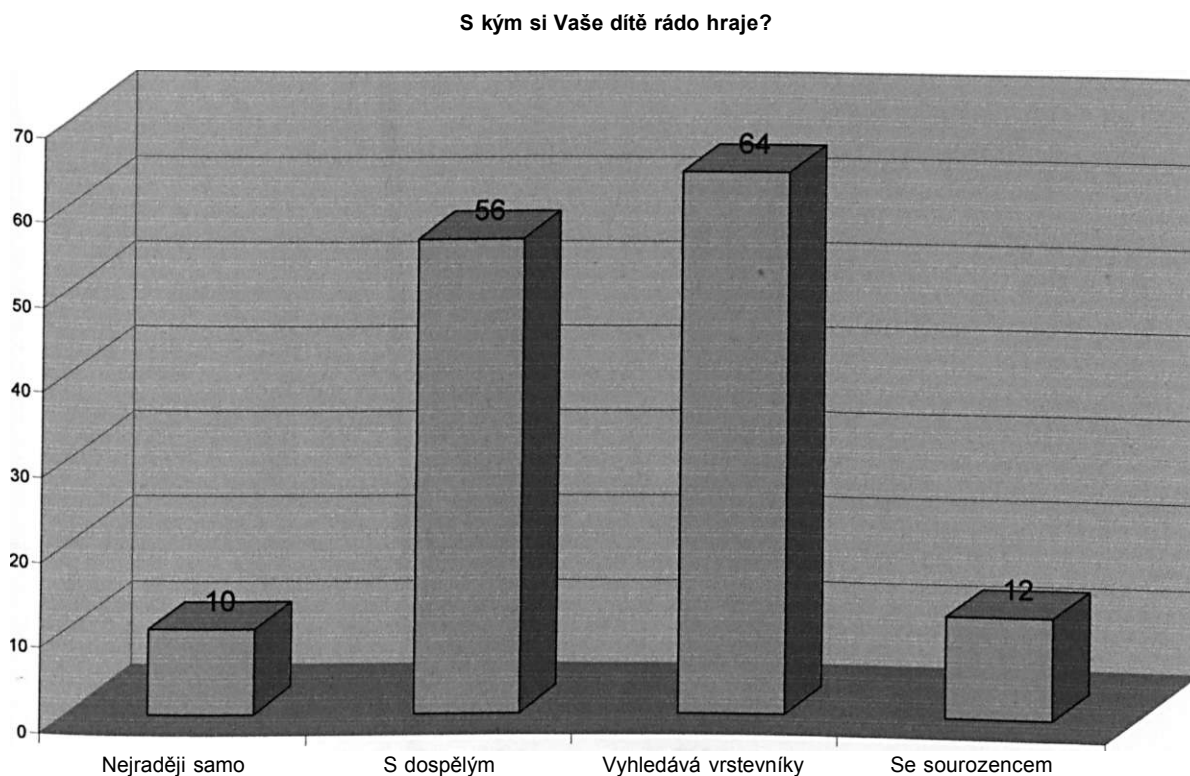
Rozvíjíte záměrně své dítě?



Vyhodnocení: **všichni** rodiče uvádí, že záměrně rozvíjí své dítě činnostmi se stavebnicemi a didaktickými pomůckami, dále rozvíjejí sebeobsluhu, následuje pravidelná chvíle s knihou a jen 28 rodičů uvádí nabídku výtvarného materiálu.

10. otázka

S kým si Vaše dítě rádo hraje?

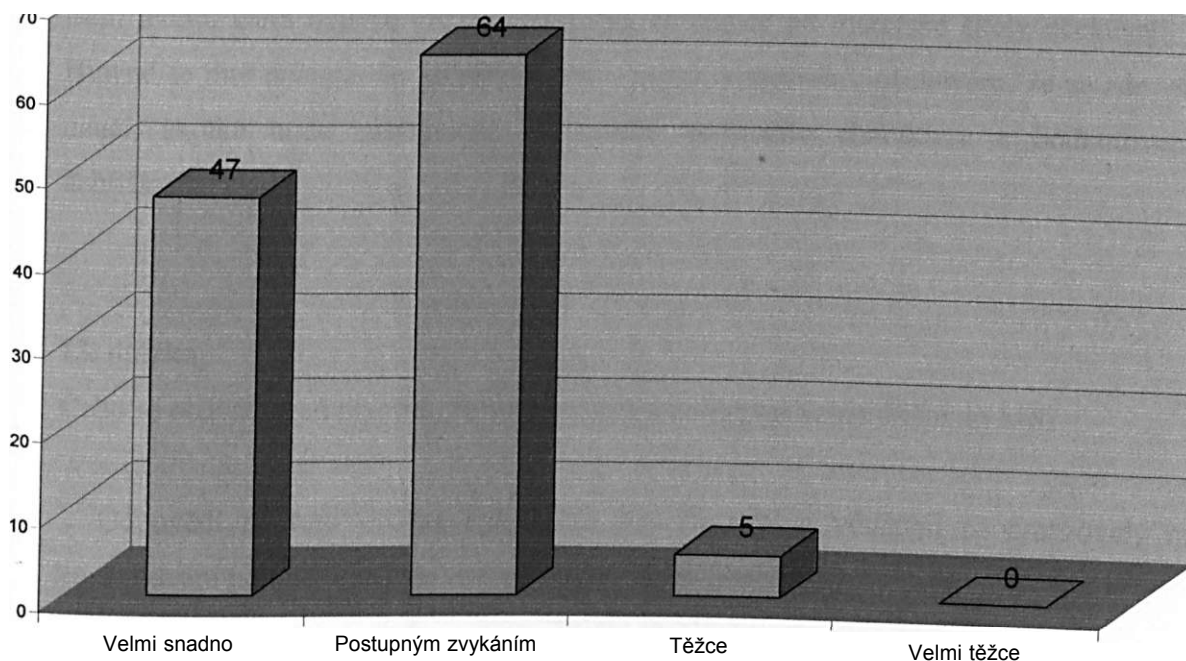


Vyhodnocení: Nejvíce rodičů označilo, že jejich děti vyhledávají hru se svými vrstevníky, 56 rodičů označilo, že si dítě rádo hraje s dospělými, malý počet dětí 10 si nejraději hraje samo. Se sourozencem 12 dětí, podle zjištění, kolik dětí má sourozence jsou to všichni, kteří sourozence v době vyplňování dotazníků měly.

11. otázka

Jak si myslíte, že se dítě bude adaptovat?

Jak si myslíte, že se dítě bude adaptovat?



Vyhodnocení: Většina rodičů si slibuje nejvíce od postupného zvykání 67, přes polovinu rodičů si myslí, že si jeho dítě velmi snadno zvykne, malá část jen 5 rodičů předpokládá, že si dítě zvykne těžce a nikdo z rodičů nepřepokládá, že si jeho dítě bude zvykat velmi těžce. Na tomto grafu je vidět, že přes polovinu rodičů si myslí, že se jejich dítě zadaptuje snadno, což se nám v praxi ještě ani jeden rok nepotvrdilo a vznikají z toho někdy situace, kdy rodiče jsou bezradní a zaskočení, protože nepočítají s tím, že jejich dítě by mohlo mít problém.

12. otázka

Co vy očekáváte od mateřské školy a jak Vám můžeme pomoci?

U této otázky měli rodiče možnost vyjádřit svá očekávání a mateřská škola zde nabízí pomocnou ruku k individuálnímu přístupu k rodině a dítěti. Na tuto otázku odpovědělo z 80 dotazovaných jen 30. Všechny odpovědi měly jednotný ráz. Vybrala jsem jednu, která nejlépe charakterizuje to, co rodiče od mateřské školy očekávají. „Hlavně se dítě dostane do kolektivu dětí - svých vrstevníků, očekávám, že se zde vše naučí, školka bude nápomocná při tvorbě morálního charakteru a hodnotového žebříčku.“

13. otázka

Čeho se obáváte a co myslíte, že by mohlo zkomplikovat vstup dítěte do MŠ?

Odpovědi na tuto otázku bylo málo jen 20 z 80 a většinou se omezovaly na konstatování holého faktu, že se v podstatě ničeho neobávají.

7.2.1. Adaptační program - 1. část - před nástupem do mateřské školy

Tato velmi důležitá fáze přípravy dítěte na pobyt v mateřské škole začíná již samotným zápisem, mnou oslovené mateřské školy se na tento den velmi dobře připravují. Škola je slavnostně vyzdobena. Pro děti i jejich rodiče je připraven program, kde se hrají hry, kreslí, závodí, soutěží a zpívá. Nezapomene se ani na pobyt venku, kde si děti mohou vyzkoušet všechny zahradní prvky, které škola nabízí. Na závěr dne si děti odnesou výrobek, který udělali s učitelkami pro tento slavnostní den starší kamarádi. A zatím, co si děti hrají společně s ostatními pod dohledem učitelky a druhého rodiče, může ředitelka školy vyřídit nezbytné formality a nabídnout program pro usnadnění vstupu dítěte mezi své vrstevníky.

Všem zákonným zástupcům je rozdáno „Desatero“ (viz. Příloha č.2), kde je v bodech nastíněno, jak s dítětem pracovat, co je dobré když umí a jak s ním o jeho docházce do mateřské školy hovořit. Jedná se samozřejmě o doporučení.

Dále mohou rodiče se svými dětmi využít možnosti docházet v odpoledních hodinách na zahradu školy a postupně dítě zvykat nejen na neznámé prostředí, ale i na zaměstnance školy. Také se podle svého zájmu a rozhodnutí zúčastnit akcí nabízené školou např. karneval, divadlo, sportovní odpoledne, kreslení na chodníky

Již při zápisu je dán termín informační schůzky, kdy ředitelka školy zároveň s učitelkami, které budou pracovat s novými dětmi, informují rodiče o organizaci dne a dalších fázích adaptačního programu. Zodpoví všechny dotazy a snaží se získat důvěru rodičů a zbavit je všech obav a pochybností. Tato schůzka je velmi důležitá hlavně pro úzkostlivé rodiče, kteří mají sami velké obavy a pochybnosti, jak zvládnou tuto novou životní etapu se svým dítětem, jak obstojí a jakým způsobem se jejich dítě zařadí. Děti těchto rodičů vycítí jejich obavy, samy znejistí a adaptační doba se většinou v těchto případech prodlouží.

7.2.2. Shrnutí výsledků

V dotazníkovém šetření se ukázalo, že i přes velký vliv internetu na náš život, je osobní zkušenost a doporučení jiné známé osoby pro rodiče ve výběru předškolního zařízení nejdůležitější. Nejvíce se jich právě řídilo doporučením jiných rodičů.

Potvrdila se i skutečnost, která v posledních letech jde do popředí, a která dříve nebyla, a to pobyt dětí před vstupem do předškolního zařízení v různých mateřských centrech, sdruženích atd., kdy děti nepřicházejí přímo z rodiny, ale mají již zkušenost se skupinou vrstevníků. V otázce číslo 4 odpovědělo přes polovinu rodičů, že jejich děti jsou zvyklé být na kratší dobu mimo rodinu a přes polovinu dětí začíná postupně komunikovat a navazovat kontakty, což jistě velmi kladně ovlivní i jeho přivykání si v kolektivu dětí a při kontaktech s učitelkou.

Cílem dotazníku bylo také zjistit, jak rodiče vnímají spolupráci s mateřskou školou. V této fázi, při zápisu do mateřské školy je znát určitá bezradnost a značná

neinformovanost rodičů a dá se říci i nepochopení pojmu spolupráce. Představují si, že se děti vše potřebné naučí v mateřské škole a oceňují adaptaci dítěte do vrstevnické skupiny. Pochopení pojmu vzájemná spolupráce dojde až v období schůzek se zaměstnanci školy a při vzájemné komunikaci, která je nejvýznamnějším prostředkem nejen při spolupráci, ale i k získání důvěry mezi rodiči a pedagogy.

Při zjišťování možností a vnímání svého vlastního dítěte odpovídali rodiče, že nevidí žádné příčiny ani okolnosti, které by mohly zkomplikovat nástup dítěte do mateřské školy a většinou jsou velmi optimističtí. Očekávají, že si dítě zvykne snadno a postupným zvykáním. Nepočítají s obtížemi v tomto směru. Rodiče se podílejí ve společném čase s dítětem na jeho rozvoji v činnostech se stavebnicemi, na zlepšení dětské sebeobsluhy. Méně již v čase věnovaném knize a výtvarným činnostem. Denní režim je nejvíce naplňován pobytem dětí venku a hrovými činnostmi, nejméně se dodržuje spánek v odpoledním čase (jedná se o děti mezi 3.- 4. rokem). Komunikace dítěte s méně známými lidmi je zatím dosti omezena a děti nepobývají často mimo svoji rodinu. To vše činí nejčastější potíže při jejich adaptaci na úplně nové podmínky, které přináší sebou pobyt v mateřské škole, ale rodiče si to při zápisu prakticky vůbec neuvědomují.

7.3. Dotazníkové šetření II.

Toto šetření probíhalo ke konci měsíce září a nevrátily se všechny dotazníky, protože v tomto období některé děti ještě nezahájily svoji docházku do mateřské školy. Vracených dotazníků bylo 69 a vyplňovaly je učitelky na základě svého pozorování. Znění dotazníku je v příloze č. 3

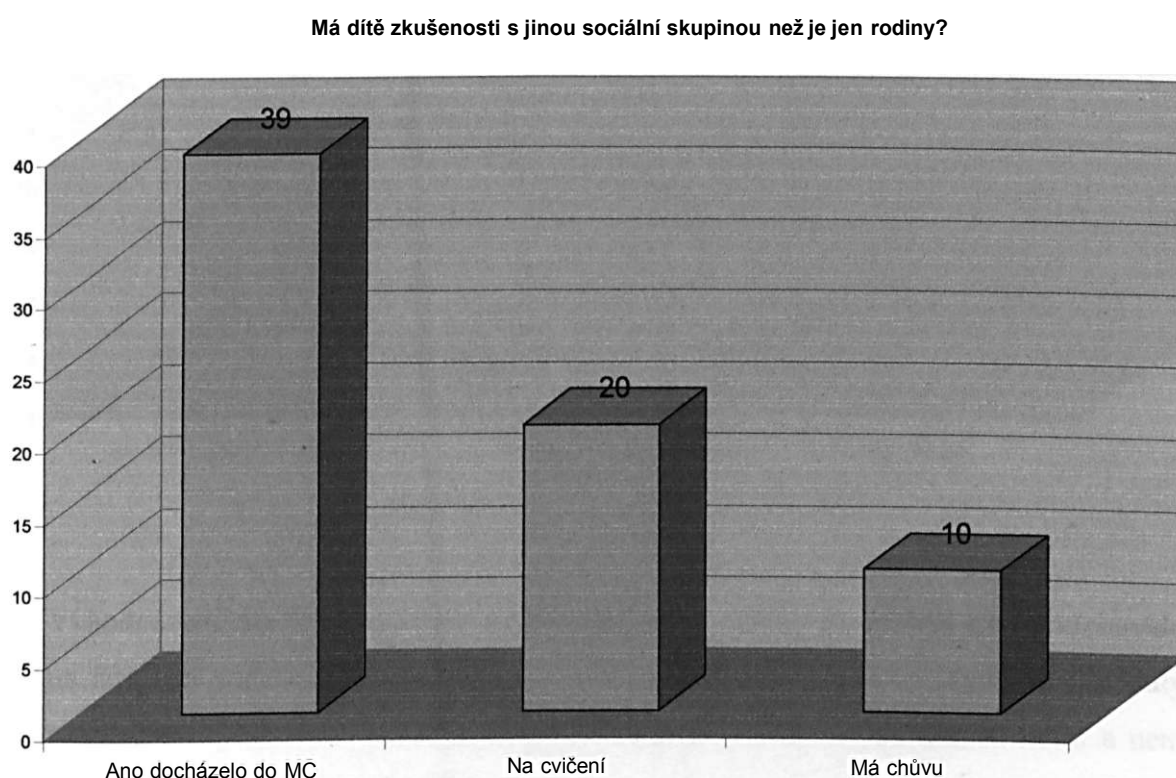
Cílem tohoto šetření bylo:

1. Zjistit jak dítě reagovalo na odloučení s matkou
2. Možnosti využití adaptačního program
3. Zájem rodičů o adaptační program

Na dotazníkové šetření II., navazuje výpověď učitelek o adaptaci již vybraného vzorku dětí, který jsme vytvořili ve všech čtyřech pozorovaných mateřských školách, na každé mateřské škole jsme vybrali 6 dětí, které měli vytvořeny podobné podmínky adaptačního procesu. Naším cílem bylo zjistit, nakolik adaptační procesy usnadňují a ovlivňují vstup dítěte v době zahájení docházky do mateřské školy.

1. otázka

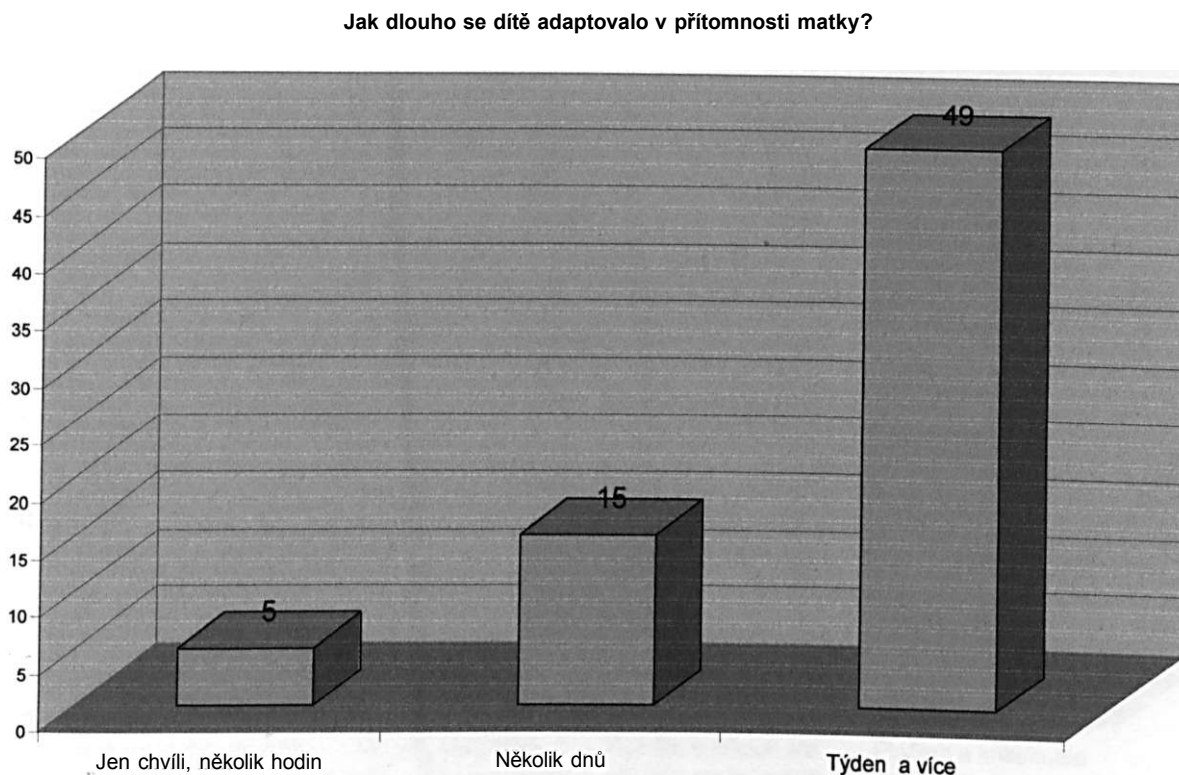
Má dítě zkušenosti s jinou sociální skupinou než je jen rodina?



VyhodnoceníV odpovědích na tuto otázku se jen potvrdila skutečnost, že většina dětí dochází do mateřských center, některé děti s rodiči dochází na cvičení a jen nepatrný zlomek má chůvu, přes polovinu dětí má tedy určitou zkušenost s dětskou skupinou před nástupem do mateřské školy.

2. otázka

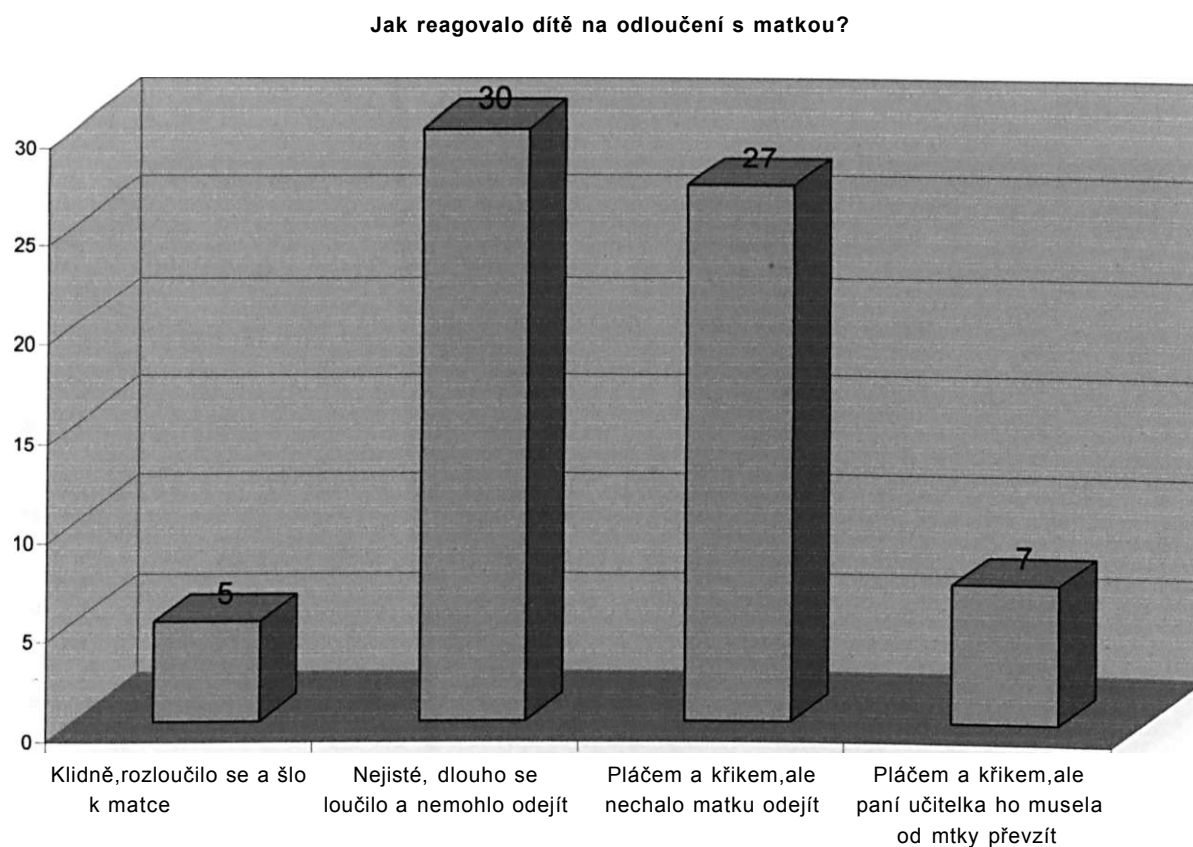
Jak dlouho se dítě adaptovalo v přítomnosti matky?



Vyhodnocení: Na tuto otázku většina učitelek odpověděla, že 49 dětí z 69 potřebovalo na adaptaci s matkou týden i více, ze zjištění vyplývá, že i děti, které se účastnily adaptačního programu, potřebují dostatek času na zvykání si novým situacím a není v zájmu dítěte tuto část adaptace uspišit.

3. otázka

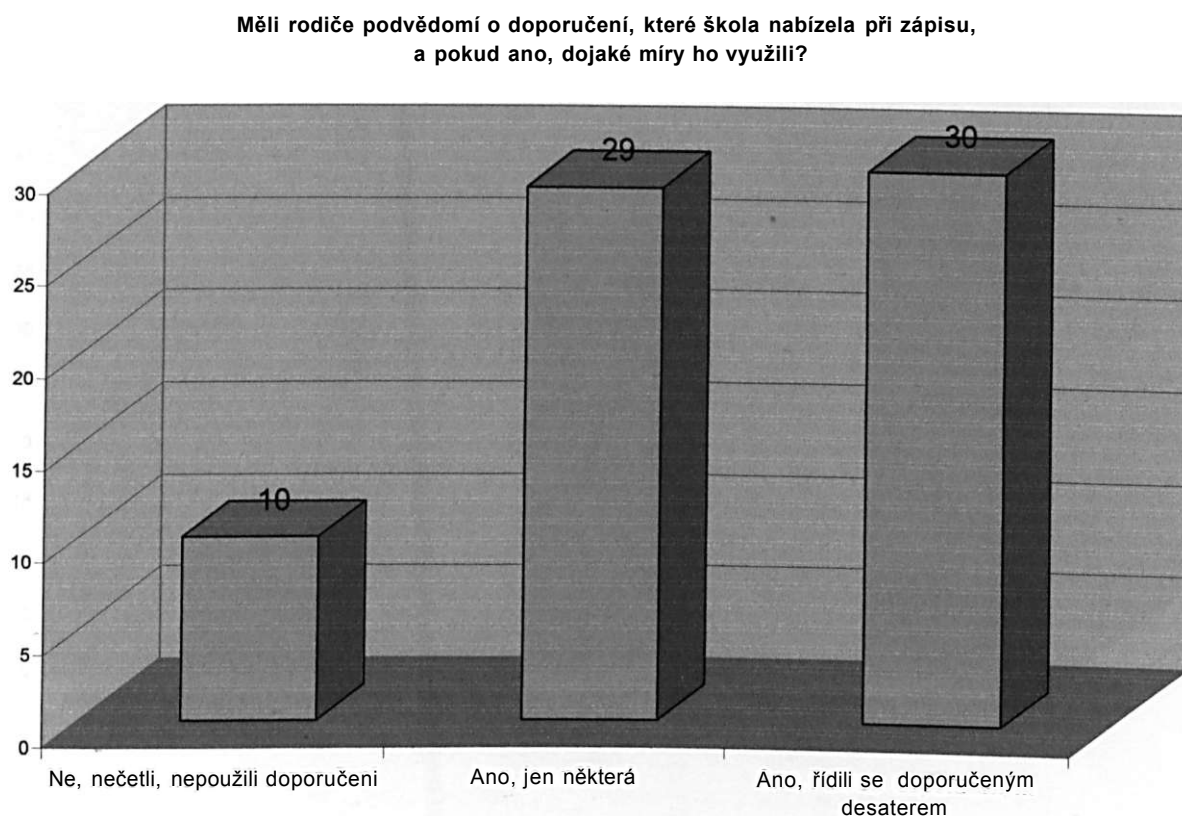
Jak reagovalo dítě na odloučení s matkou?



Vyhodnocení: Odpovědi na tuto otázku ukázaly na skutečnost, že většina dětí ve věku mezi 3. - 4. rokem změny spojené s příchodem do mateřské školy prožívá pláčem a smutkem při loučení, dlouho a obtížně se loučí a nezvládnou se vůbec rozloučit. Protože se jedná o třídy homogenní, kde se adaptuje celá skupina věkově nejmladších dětí, která do mateřské školy ještě nechodila, trvá tato adaptační fáze delší dobu.

4. otázka

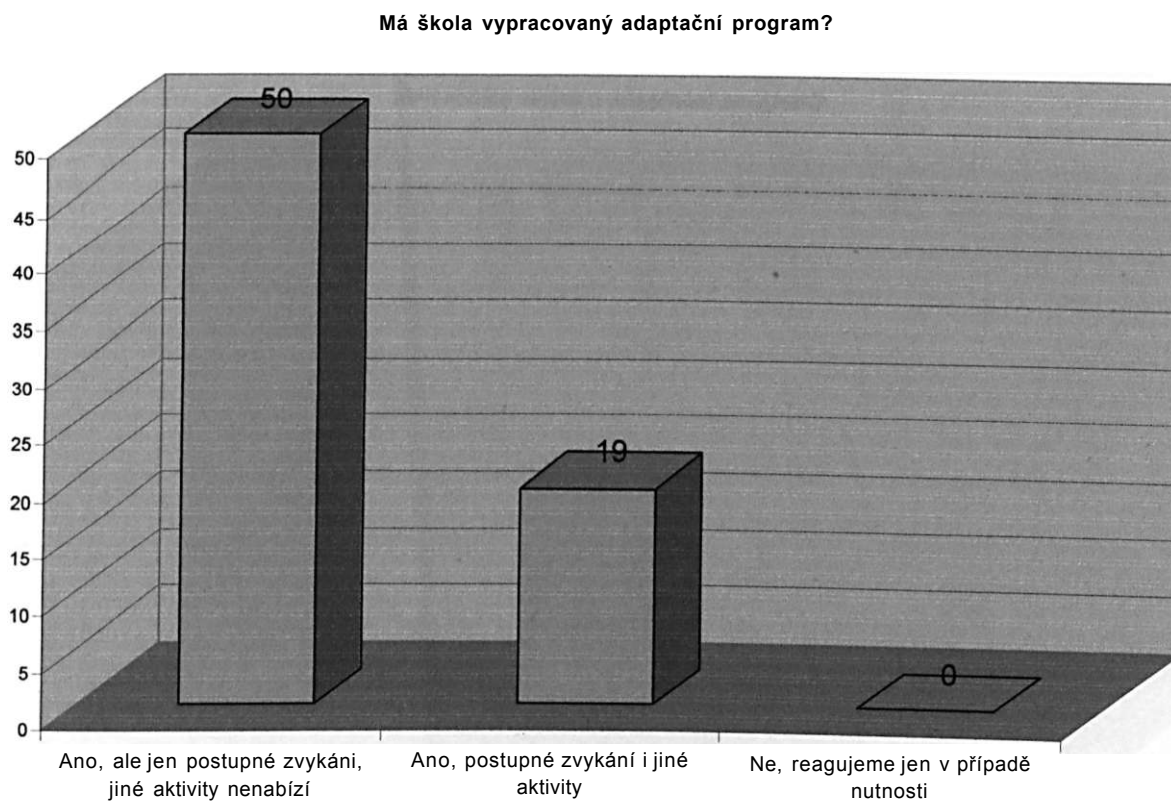
Měli rodiče povědomí o doporučení, které škola nabízela při zápisu, a pokud ano, do jaké míry ho využili?



Vyhodnocení: Většina rodičů se řídila desaterem, nebo alespoň některými doporučeními, které mateřské školy nabízely při zápisu, což je velmi příjemné zjištění. To také podporuje 2 hypotézu, že rodiče se snaží usnadnit adaptační proces svého dítěte ví-li přesněji, jak to mají udělat. Rodiče se tedy zaměřili na doporučení, která se mu budou při zahájení docházky hodit a děti si nebudou přibírat ke všem změnám, které ho očekávají ještě nejistotu a úzkost z bezradnosti při jednoduchých úkonech.

5. otázka

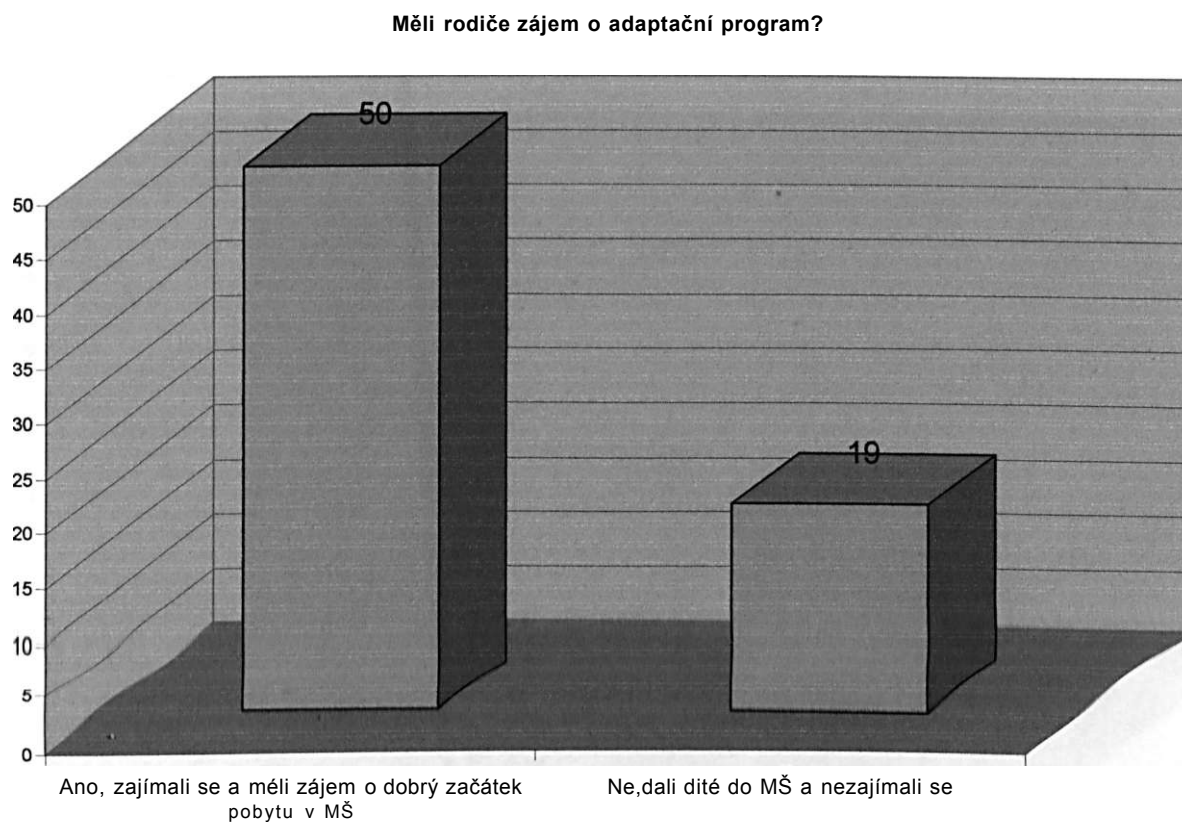
Má škola vypracovaný adaptační program?



Vyhodnocení: Z odpovědí je patrné, že jen jedna škola ze čtyř má vypracovaný komplexní adaptační program v celé jeho šíři, stimulace před nástupem i po nástupu do mateřské školy. Většina sledovaných mateřských škol považuje adaptační program za postupné zvykání bez specifických stimulačních Je vidět, že u pedagogické veřejnosti není zcela vyjasněný pojem adaptační program a adaptační doba. Jistě je dobře, že již snad každá mateřská škola se adaptací zabývá, ale je nutné zjistit, co mateřským školám brání zařadit adaptační program v celé jeho šíři.

6. otázka

Měli rodiče zájem o adaptační program?

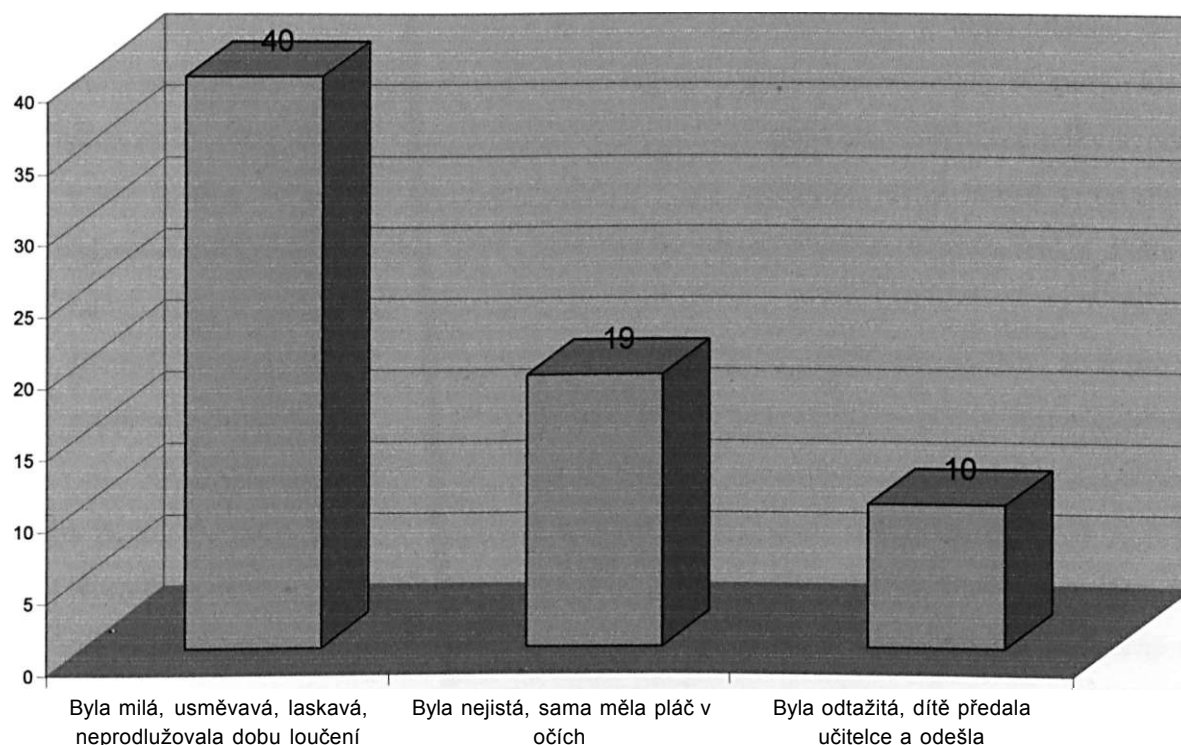


Vyhodnocení: Spoluúčast a zájem rodičů je jednou z podmínek pro vytvoření přínosného a zdravého prostředí, ve kterém dítě začíná svůj start do další etapy svého života. Většina rodičů se podle dotazníkového šetření zajímá o dobrý začátek pobytu v mateřské škole a jen 19 rodičů z 69 neprojevovalo žádný zájem.

7. otázka

Jak reagovala matka nebo jiná osoba, která dítě přivádí do mateřské školy na odloučení od dítěte?

Jak reagovala matka nebo jiná osoba, která dítě přivádí do mateřské školy na odloučení od dítěte?



Vyhodnocení: Z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že většina rodičů si je vědoma vlivu svého přístupu k dítěti a svých reakcí při předávání dítěte do mateřské školy. Uvědomují si, že je důležité, aby své nejistoty nepřenášeli na dítě.

7.3.1. Adaptační program - 2. část, po nástupu do mateřské školy

Druhá fáze adaptačního programu je zahájena v průběhu měsíce září. Jedná se o velmi individuální část, rodiče mají možnost chodit s dítětem do třídy, aktivně poznat ostatní děti, vybavení, hračky, přístup paní učitelky i režim dne.

Období s rodiči je většinou týdenní až čtrnáctidenní, kdy je třeba přistupovat ke každému dítěti i rodiči individuálně a sledovat jeho začleňování do skupiny. Jde o postupné zvykání a celé období je založeno na každodenní komunikaci učitelky s rodiči a to i ve fázi, kdy již rodiče nezůstávají společně s dítětem, ale postupně se od dítěte odlučují a dítě zůstává samo. Délka pobytu je nejdříve 1 hodinu a podle reakcí dítěte se tato doba postupně prodlužuje.

Je nutné rodičům připomenout, že děti mají zpočátku co dělat, aby uvěřily, že si pro ně přijdou a nenechají je tam. S tímto souvisí zodpovědný přístup rodičů k daným slibům.

Důležitá je osobnost učitelky, která dokáže vytvořit dětem prostředí plné pohody a pocitu bezpečí, dovede rozpoznat potřeby jednotlivých dětí a individuálně je řešit. Nesmíme zapomínat, že klíčem je komunikace mezi všemi zúčastněnými stranami. Jak při všech činnostech, tak hlavně v době adaptace je nutné navázat vztah založený na důvěře a individuálním přístupu ke každému dítěti. Vzájemné pochopení a přijetí všech zúčastněných je základem pro celkovou pozitivní atmosféru.

Po ukončení adaptace v dopoledním bloku, které je individuálně dlouhé od jednoho až po tři měsíce, nastává ještě jedna důležitá fáze zvykání a tou je odpolední odpočinek a pobyt v mateřské škole delší časový úsek, někdy až do večera. I tady je nutné nabádat rodiče, aby byly trpěliví a empatičtí vůči svým vlastním dětem.

7.3.2. Výpověď učitelek o adaptaci dětí

Při posuzování možností adaptace dětí a přínosu mateřských škol k tomuto tématu jsem považovala za nadmíru účelné podívat se na ni očima učitelek, protože ty zabezpečují a utvářejí její fungování. Na každé mateřské škole jsme utvořili vzorek 6

dětí, na které učitelky zaměřili blíže svoji pozornost. Děti byly vybrány podle nastaveného klíče, kdy se posuzovaly odpovědi z 1. dotazníkového šetření, to znamená:

1. Navštěvovalo pravidelně mateřské centrum
2. Je zvyklé být na krátkou dobu mimo rodinu
3. Postupně začíná komunikovat
4. Dítě se zadaptuje postupným zvykáním nebo snadno
5. Neobávám se komplikací při vstupu do mateřské školy

V měsíci září byly přidány další kritéria z 2. dotazníkového šetření:

1. Řídili jsme se desaterem

Snažili jsme se, aby děti, které byly pozorovány učitelkami měly tzv. všechny předpoklady pro úspěšné zvládnutí svého nástupu do mateřské školy a naším cílem bylo zjistit, jestli se potvrdí teorie, že pokud jsou vytvořeny všechny známé podmínky pro dobrou adaptaci, tak jsou problémy dětí při přechodu z rodiny do předškolního zařízení minimalizovány.

Na třech sledovaných mateřských školách je při zahájení docházky vytvořena „žvýkací“ doba a na jedné mateřské škole je vytvořen celý adaptační program, který zahrnuje možnosti zvykání již od měsíce dubna a po prázdninách navazuje na další stimulační aktivity.

Učitelky sledovaly děti podle předem určeného pozorovacího archu a každý týden jsme jejich záznamy vyhodnocovali a srovnávali. Šetření probíhalo v měsíci září. Arch je přílohou č. 4.

Učitelky na mateřské škole, která má vypracovaný komplexní adaptační program, uváděly, že ani jedno pozorované dítě nereagovalo na přechod od rodiny pláčem a adaptace probíhala bez větších známek negativních reakcí, děti se většinou jen ubezpečovaly, že si pro ně rodiče přijmou, někdy se objevila nejistota při ZlYl^ brectřeiifUe tHiy do Šatny, ns zahradu), Jedno dítě, které nemělo zvládnutou sebeobsluhu, bylo velmi netrpělivé a dožadovalo se okamžité pozornosti, pokud mu nebylo ihned vyhověno llielo velmi vznětlivé reakce. Celkově probíhala adaptace u pozorovaných dětí poklidně.

Na dalších třech mateřských školách je vypracován, program zvykání až od měsíce září. Podle záznamového archu, probíhala adaptace dětí na těchto mateřských školách obtížněji, většina dětí měla problém s odloučením, pět dětí reagovalo pláčem a

převládalo více negativních projevů. Některé děti ze skupiny těchto tří mateřských škol, měly v porovnání s první skupinou i ke konci měsíce září při přechodu od matky k učitelce negativní reakce.

Při tomto šetření se v našem případě potvrdilo, že mateřská škola s komplexně zpracovaným adaptačním programem ve spolupráci s informovanou rodinou může velkou měrou usnadnit dítěti začátky v mateřské škole.

8. Výsledky šetření

Vstup dítěte do mateřské školy klade na rodiče, ale především na děti nové požadavky. Jedná se o významný životní moment, který změní rytmus celé rodiny. Ve své práci jsem se snažila na malém vzorku dětí a jejich rodičů zjistit jak může mateřská škola jako instituce přispět k dobré adaptaci dětí a na druhou stranu jakými formami a metody pomoci rodičům zorientovat se v tomto náročném období. Přechod dítěte z rodiny do mateřské školy jsem v praktické části zkoumala ze dvou pohledů: z hlediska rodičů a jejich dětí a z hlediska učitelek mateřských škol.

V prvním dotazníkovém šetření jsem se zaměřila na zjišťování možností a vnímání spolupráce mateřské školy a rodiny a zároveň vnímáním a možnostmi vlastního dítěte.

Zaměřila jsem se na věkovou skupinu tří až čtyřletých dětí, kterých přichází k zápisu do mateřské školy nejvíce.

Při vyhodnocení odpovědí z 1. dotazníkového šetření, se potvrdila hypotéza o předpokladu, že rodiče vnímají možnosti svého dítěte na počátku přijetí do mateřské školy velmi zkresleně a většinou neočekávají komplikace. Rodiče měli možnost vyjádřit své obavy a očekávání v závěru dotazníkového šetření ve dvou volných odpovědích, ale většina rodičů neodpověděla, z 80 dotazovaných, využilo této možnosti jen 20 rodičů a ti si nepřipouští žádné komplikace. Posléze mimo šetření, při osobním rozhovoru s rodiči, kdy již děti docházely do mateřské školy, jsem se tázala, proč neodpověděli na poslední dvě otázky, nebo jestli opravdu neočekávali žádné komplikace. Dotázání rodiče vysvětlovali, že v době při zápisu neměli utvořenou představu, co vše obnáší vstup dítěte do mateřské školy a měli také velmi zkreslené představy o možnostech

svého dítěte a nárocích, které vstup dítěte do školy přináší. Vycházeli z toho, že když dítě vydrží chvíli např. v hracím koutku nebo na pískovišti a vyhledává vrstevníky, tak je zralé pro pobyt v mateřské škole. Až informativní schůzka s učitelkami jim umožnila podívat se na problém, který je spojen se vstupem jejich dítěte do dětské skupiny v širším kontextu a vidět i určitá rizika a náročnost situace pro dítě, ale i zodpovědnost, která je kladena na ně samotné, na celou jejich rodinu. Tak jako v celém výzkumném šetření i zde se ukázala důležitost a nutnost komunikace, jako základního kamene tvorby vztahů škola - rodina, založeném na vzájemné důvěře a respektu. Ukázalo se, že rodiče mají zpravidla jen velmi nepřesné představy o tom, jak dnes vypadá práce mateřské školy a pedagogické postupy znají stejně málo jako průběh běžného dne v mateřské škole.

Druhou hypotézu jsem rozdělila na dvě části. V první jsem blíže sledovala předpoklad v rozdílnosti pochopení spolupráce rodiny a mateřské školy a v druhé části zda jsou rodiče ochotni usnadnit svému dítěti adaptační procesy při zahájení docházky do mateřské školy.

Z odpovědí učitelek je zřejmé, že rodiče mají zájem o spolupráci se školou a uvědomují si, že vzájemná spolupráce je přínosem ve výchově a vzdělávání jejich dětí. Předškolní pedagogové vycházejí z „Rámcového vzdělávacího programu, kde je přímo účast rodičů při výchově a vzdělávání předškolních dětí zakotvena. Velmi záleží na tom, jaké formy spolupráce mateřská škola nabízí a jaké formy spolupráce jsou předpokládány. Rodiče z větší části očekávají pravidelné informace o dětech a pomoc v otázkách výchovy. Učitelky zaměřují svoji pozornost na organizování společných akcí pro rodiče a děti. Problém vidím v tom, že ne vždy si obě zúčastněné strany navzájem sdělí své požadavky a očekávání. Míra otevřenosti a partnerství se může posoudit i na využívání vstupu rodičů do tříd, na jejich aktivním přístupu. Zde se nabízí otázka. Pramení nezájem ze strany rodičů a jejich nepochopení odpovídající spolupráce z malého podnětu učitelek, nebo zda je jejich důvěra v pedagoga tak velká, že rozhodování o předškolním vzdělávání a práva rodičů stím spojenými, nechává na jejich rozhodnutí? Na sledovaném vzorku respondentů (rodičů a učitelů) se ukázalo, že spolupráce není funkční a svědčí o nedostatečné komunikaci. Vždy záleží na osobnosti učitelky, kam je schopna hranice vzájemné spolupráce posunout, ale také jaké podmínky vytváří pro spolupráci s rodiči vedení školy učitelce. Vytváření vztahů mezi

školou a rodinou je velmi citlivá a dlouhodobá záležitost. Nedá se vytvořit ze dne na den, ale škola si ji buduje s rodiči postupně. Já osobně bych slovo spolupráce vyměnila za slovo spolupodílení.

V dotazníkovém šetření II, odpovídaly učitelky na otázku, zda měli rodiče zájem o adaptační program, jejich odpovědi potvrdily hypotézu č. 2, protože přes polovinu rodičů tento zájem projevila a většina se snažila svému dítěti usnadnit vstup do dětské skupiny. Ukázalo se, že pokud ví přesněji jak to udělat a jakými radami se řídit, což potvrdily odpovědi v dotazníkovém šetření I., rodiče se snažili řídit se „Desaterem," které navrhuje co udělat, aby vstup do mateřské školy nebyl traumatem. Je dobré rodiče upozornit na to, aby mysleli dopředu a udělali něco, v čem by se mohlo dítě zdokonalit, ještě než půjde do mateřské školy, a pak to pro něj bude běžná nestresující samozřejmost. Z šetření vyplývá, že se rodiče podílejí na čase stráveném s dítětem, na jeho rozvoji, na dodržování denního režimu. Praxe potvrzuje velký odstup od dodržování pravidel a denního řádu pro dítě, většina rodičů nerespektuje potřebu spánku dítěte v odpoledním čase, protože jejich denní režim je celý posunutý. Velmi často jsou se spánkem spojena ranní traumata, protože hodně dětí chodí spát pozdě večer a ráno přicházejí ospalé, což nepříspěvá k ranní pohodě. I tímto směrem se snažíme směřovat rodinu v přípravě na mateřskou školu. Pokud se tyto náměty na pomoc dítěti rodičům nabídnou, většina jich využije ve prospěch svého dítěte.

S hypotézou č. 2 úzce souvisí 3. hypotéza, která předpokládá, že začlenění dítěte do mateřské školy usnadní vhodné přístupy, které jsou obsaženy v adaptačním programu.

Z odpovědí učitelek vyplývá, že většina si **uvědomuje** nutnost mít zpracována určitá pravidla nejen při vstupu dítěte do mateřské školy, ale i před samotným nástupem. Mluvíme většinou o období od dubna, kdy jsou zápisy až po období nástupu v měsíci září. Pozorování vybraného vzorku dětí potvrdilo, že děti s rodiči, kteří využívali podnětů školy a možností zúčastnit se částečně na dění ve škole v průběhu jara a léta, měli usnadněný počáteční vstup do mateřské školy.

Z dotazníkového šetření jsem zjistila, že jen jedna mateřská škola má vypracovaný adaptační program, který zahrnuje všechny fáze stimulačních aktivit až po období postupného zvykání. Tři zbývající mateřské školy, které se účastnily šetření mají jen fázi v průběhu měsíce září, kdy si děti postupně zvykají. V praxi to znamená, že děti

chodí do mateřské školy jen na krátký časový úsek, který se podle jejich reakcí a po konzultaci s rodiči prodlužuje. Tento proces je obvykle ukončen ke konci měsíce září.

Zjistila jsem dotazem i na jiných mateřských školách mimo uvedený výzkum, že je všeobecně nadužíván termín adaptační proces a většina škol má pod tímto pojmem představuje jen adaptační fázi. Není to vždy způsobeno neochotou nebo neznalostí problému, ale mateřskou školu v tomto směru ovlivňují různá nařízení, vyhlášky, hygienické předpisy, nařízení zřizovatele. Všechny mateřské školy, které adaptační program poskytují v plném rozsahu, se ocitají na velmi tenkém ledě právních předpisů. Na druhou stranu výzkum ukázal, jak velmi prospěšné pro dítě je zapojení se s rodiči do celého dlouhodobě koncipovaného adaptačního procesu. Po rozhovoru s učitelkami, ale mohu zodpovědně prohlásit, že se mateřské školy stále více otvírají široké rodičovské veřejnosti, uvědomují si, že základem pro jejich práci je vytvoření takového prostředí, kde si rodič, dítě i pedagog mohou být jisti, že jsou přijímáni v dobrém, je zde velká snaha vytvářet pozitivní prostředí i pozitivní školní klima. Z výzkumného šetření a následného shrnutí názorů jednoznačně vyplývá potvrzení 3. hypotézy, a to zjištěním, že začlenění dítěte do mateřské školy usnadní vhodné přístupy obsažené v adaptačním programu.

Z celkového výzkumu vyplývá, že většina učitelek i rodičů si uvědomuje, jak důležité je období vstupu dítěte do mateřské školy a snaží se vytvořit podmínky, které usnadňují a respektují potřeby dítěte v tomto období.

9. Závěr

Teoretická část diplomové práce je zaměřena na vývoj dítěte mezi 3. - 4. rokem, kdy nejčastěji vstupují do předškolních zařízení. Pozornost jsem zaměřila na potřeby dětí, a to především na potřebu hry, blízké osoby, pohybu. Vstup do mateřské školy souvisí také s rodinným prostředím a reagováním na změny, které vyžaduje adaptace dětí na nové prostředí. Dále teoreticky přiblížit vztahy a spolupráci mezi rodinou a školou, zjistit jaké formy spolupráce se nabízejí a využívají. Seznámit se závazným dokumentem - Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a adaptační program mateřské školy.

V praktické části jsem se zaměřila na sledování rodičů a dětí při nástupu do mateřské školy, zmapovala jsem jejich obavy a představy, následně jsem tyto představy konfrontovala při zahájení docházky s učitelkami mateřských škol a na vybraném vzorku dětí jsem sledovala, jak mohou pomoci při vstupu dítěte do dětského kolektivu rodiče, učitelky a adaptační program.

Při naplňování prvního cíle jsem se dozvěděla, že rodiče vnímají možnosti svého dítěte velmi zkresleně, ale je to způsobeno tím, že nemají srovnání s jinými dětmi a berou míru jejich zralosti za standardní. Jejich očekávání vyznívají převážně optimisticky, pozitivní podpora dítěte je očekávána s důvěrou, většinou si nepřipouští problémy. Pokud je jim nabídnuta adaptace ve smyslu pobytu v mateřské škole, mohou rodiče lépe sledovat reakce svého dítěte ve skupině vrstevníků, reakce na učitelku i prostředí a lépe si vyhodnotit možnosti svého dítěte ještě před nástupem. V této počáteční fázi rodiče uvítají i doporučené postupy, které jim mateřská škola nabízí, a které obsahují, co je možné udělat pro dítě v období přípravy na mateřskou školu. Také se osvědčilo v tomto období zařazovat informativní třídní schůzky, kde si rodiče s učitelkami mohou o svých představách a pocitech promluvit a začít budovat vztah založený na důvěře a otevřené komunikaci.

S tím souvisí druhý cíl práce, který jsem si určila a tím bylo zjištění jaká je představa rodičů o spolupráci a jejich ochota zapojit se do adaptačního procesu školy. Zjistila jsem ve svém výzkumu, jak je komunikace a osobnost učitelky důležitá právě při spolupráci s rodinou. Nejlepší cestou, jakou se vydat je umožnit rodičům vstup do tříd, zapojit je do her a běžného života třídy skupiny a zprostředkovat jim ho nenásilnou

formou dění v mateřské škole. Tím posilovat důvěru a budovat nenásilné spolupodílení rodičů na výchovně vzdělávací práci. Je samozřejmé, že se vždy nejedná o idylickou shodu, ale je důležité nastavit cestu, kterou můžeme při spolupráci jít. Dobré vztahy mezi rodinou a mateřskou školou jsou pro dítě základem pro jeho harmonický vývoj a vzorem pro utváření si dobrých vztahů do budoucnosti. Adaptační možnosti svého dítěte vidí jako dobré a většina rodičů se upíná právě k postupnému zvykání a očekávají od učitelek v rámci individuálního plánu radu a pomoc.

S třetím cílem jsem se dověděla, které adaptační procesy usnadní dítěti začlenění do mateřské školy, a které projevy počáteční adaptace převládají. Vzhledem kmálo šetřenému tématu jsem si ujasnila právě rozhodující vliv komplexní adaptace se všemi jejími fázemi a možnostmi a důležitosti dialogu mezi školou a rodinou. Při počátečních projevech je velmi důležitá předávající osoba většinou matka, zde je důležité zvládnout svoje vlastní city a obavy z odloučení a osobnost učitelky, která se stává pro dítě náhradní pečující osobou a musí si získat jak důvěru rodičů, tak důvěru dítěte.

Seznam použité literatury

Monografické publikace a sborníky

1. Bacus, A. *Naše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha:Portál 2004.
ISBN 80-7178-862-7
2. Brezinka, W. *Filozofické základy výchovy*. Praha:Zvon 1996.
ISBN 80-7113-169-5
3. Deissler, H. *Každodenní problémy v mateřské škole*. Praha:Portál 1994.
ISBN 80-7178-010-3
4. Dvořáková, H. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte*. Praha:Portál 2002.
ISBN 80-7178-693-4
5. Havlínová, M. a kol. *Zdravá mateřská škola*. Praha:Portál 1995.
ISBN 80-7178-048-0
6. Havlínová, M. Vencálková a kol. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole*. Praha:Portál 2000. ISBN 80-7178-383-8
7. Helus, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha:Grada 2007. ISBN 978-80-247-1168-X
8. Hoskoclová, S. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha:Grada 2006. ISBN 80-247-1424-8
9. Juva, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido 1994
10. Juva, V. Svobodová, J. *Alternativní školy*. Brno: Paido 1994. ISBN 80-85931-00-1
11. Komenský, J. A. *Informatorium školy mateřské*. Praha: Kalich. ISBN 80-7017-492-7
12. Koťátková, S. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada 2005. ISBN 80-247-0852-3
13. Koťátková, S. *Humanisticky orientovaná proměna učitelky v MŠ*. In: *Retroperspektiva a perspektiva předškolního vzdělávání a příprava předškolních pedagogů*. Praha: APV 2002
14. Koťátková, S. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada 2008. ISBN 978-80-247-1568-1
15. Kovařík, J. *Současná rodina v zrcadle anketních šetření*. Bratislava: VUSP 1994
16. Kuchařská, D. Švancarou. *Bezstarostné roky?*. Praha: Scientia 2004. ISBN 80-7183-291-X

17. Langmeier, J. Krejčířové, Y). *Vývojová psychologie*. Praha: Portál 1998
18. Matějček, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál 2000. ISBN 80-7178-494-X
19. Niesel, W. Griebel *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál 2005.
ISBN 80-7178-989-5
20. Opravilová, E. *Předškolní pedagogika I*. Liberec 2002. ISBN 80-7083-656-3
21. Opravilová, E. *Předškolní pedagogika II*. Liberec 2004. ISBN 80-7083-786-1
22. Vágnerová, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál 2000. ISBN 80-7178-308-0

Slovníky

- Hartl, P. Hartlová, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál 1998
- Průcha, J. Walterová, E. Mareš, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 1996. ISBN 80-7178-029-4

Internetové odkazy

- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: MŠMT ČR 2004
- Dostupné na <http://www.vuppraha.cz>
- Temperament. Dostupné na <http://www.wikipedia.cz>

Seznam příloh

Příloha č. 1 Desatero

Příloha č. 2 Dotazníkové šetření **I.**

Příloha č. 3 Dotazníkové šetření **II.**

Příloha č. 4 Záznamový arch

Vážení rodiče dovolujeme si Vám nabídnout pomocnou ruku a v několika bodech nastínit, na jaké věci se v přípravě na mateřskou školu zaměřit.

1. Postupně a přirozeně učit dítě samostatně se oblékat a nazouvat obuv.
2. Při stolování se samostatně najíst alespoň lžící.
3. Vést dítě k tomu aby po dobu jídla vydrželo v klidu.
4. Postupně zvládat hygienické návyky.
5. Reagovat na své jméno, umět oslovit dospělého a říci mu svůj požadavek.
6. Podněcovat dítě k řeči a nechat ho v klidu domluvit.
7. Umožňovat dítěti pobyt ve skupině vrstevníků.
8. Občas umožnit dítěti pobyt mimo rodinu a ocenit jeho chování.
9. Učit dítě být trpělivé, když není jeho požadavkům hned vyhověno.
10. Nestrašit dítě MŠ, mluvit o ni v pozitivní rovině.

VSTUPNÍ DOTAZNÍK

Jméno, příjmení dítěte

Den, měsíc, rok narození

Jf ifLEbMA 2COI

Bydliště

PRAHA 10, 100 00, POČERNICKA¹ 3226/2E

Milí rodiče, vážíme si Vašeho rozhodnutí umístit dítě do naší mateřské školy a budeme se ve spolupráci s Vámi snažit utvářet dětem podnětné prostředí a plně rozvíjet jeho osobnost a individualitu. K tomu, aby již od první chvíle bylo dítě u nás spokojené nám poslouží odpovědi na otázky v tomto dotazníku. Jsou to první informace o Vašem dítěti, které nám pomohou při prvním setkávání, než se lépe poznáme.

Při volbě odpovědi na danou otázku zatrhněte nejvýše dvě odpovědi, které mají pro Vás největší výpovědní hodnotu.

1. Jak jste vybírali MŠ.

- (☒) hledali na internetu
☐ přišli na doporučení jiných rodič
- je nejbližší našeho domova
- vybrali jsme ji po osobní návštěvě

2. Navštěvovalo Vaše dítě již jiná kolektivní zařízení.

- ano, pravidelně - které: ,
- ne žádné jsme nenavštěvovali
Q příležitostně - které: J>lam\jI ~ -foied'tc Teefeš/u ; -2 J

3. Mluvili jste s dítětem o pobytu v MŠ.

- Q) reagovalo -J kladně
- záporně
- nereagovalo
- ještě jsme s dítětem o nástupu do MŠ nemluvili

4. Je Vaše dítě zvyklé být mimo rodinu.

- častěji ano
- zatím ne
- ☐ občas[krátkou] - delší dobu
- je to součást života rodiny

5. Jak se Vaše dítě chová v přítomnosti neznámých lidí.

- minimálně komunikuje
- ☐ postupně začíná komunikovat a navazovat kontakt
- ☒ zajímá se o druhé a okamžitě začíná komunikovat
- vůbec nezačne komunikovat s cizími lidmi, nenavazuje kontakty

6. Jaké je Vaše dítě po citové stránce.

- pláčtivé, bojácné
- ☒ rádo se mazlí
- nemá rádo osobní kontakt
- tichý pozorovatel

7. Jak je Vaše dítě samostatné.

- ☐ hygienické návyky - 7 c\olei&k
- ☐ sebeobsluha
- ☒ oblékání - s doM<oiem
- stolování - jičÁlc> , ncka<//^ f pói/zVw pouze /i/cť nebo f/cJ/'c^Á

8. Dodržujete doma pravidelný režim.

- spánek je i v odpoledních hodinách
- ☒ pobyt venku
- ☒ jídlo přibližně ve stejnou dobu
- ☒ herní činnosti

9. Rozvíjíte záměrně své dítě.

- ☒ pravidelná chvíle s knihou
- ☒ práce se stavebnicemi a didaktickými pomůckami

- (P rozvoj sebeobsluhy
- (P nabízení výtvarného materiálu

10. S kým si Vaše dítě rádo hraje.

- nejraději samo
- Q s dospělým
- O vyhledává vrstevníky
- se sourozencem

11. Jak si myslíte, že se Vaše dítě zadaptuje.

- Q velmi snadno
- O postupným zvykáním
- těžce
- velmi těžce

12. Co vy očekáváte od mateřské školy a jak Vám můžeme pomoci.

0 o i <5 é n U W m , * / c A o
^Qhlsn/U, QOZ/W^h A / ^ n ^ r mei/'c'c4 4 U
Ztsrooi aUe „ o d j o c V ^ ^ c Uoi*
» * s hnUda^ totiroicuctr» (t o / , *

13. Čeho se obáváte a co myslíte, že by mohlo zkomplikovat vstup dítě do MŠ.

^ Jo A^c///77 r/ / ě d y , zc h<y rtcnie'/ U
/irohWm o jeho /?€/7. A kvijj&ý gc fit^ccj 'jih r o z k o p
lt !/t cío/e^ h&Jnoe zotsA-l, rAadhljw e^Z/yj
J i t

14. Chcete upozornit na některé závažnější problémy - rodinné, zdravotní stav, alergie dítěte, atd.

Ohc/lrq tnut/' oJooJt'toec\i h/iloMAJepnt \$ 4 , f o
a hej',' Oiht'/ Y h t to t' j í o Á t ý • ' -2JÍ,* '/áy-^Jp
<hk httobh 'it ' Z masnpi/, u y r M a jVry,^ poulí rplu

Dotazník pro učitelky pracující s věkovou skupinou 3-4 roky, které přicházejí do mateřské školy z rodiny.

Vážená paní učitelko,

Jsem studentka předškolní pedagogiky na Universitě Karlově a tímto se na Vás obracím s prosbou o vyplnění dotazníku, které bude následovat po měsíčním pozorování. Mým cílem je zmapovat reakce dětí při nástupu do mateřské školy a zjistit jakým způsobem má škola vypracovaný adaptační program a jestli rodiče mají o takový program zájem.

Dotazník je anonymní a bude sloužit pouze k účelům diplomové práce.

Děkuji

Naděžda Hupcejová

1. Má dítě zkušenost s jinou sociální skupinou než je jen rodina?

Ano, docházel^oMC^{ia} cvičení, má chuťvu

Ne, bylo jen s matkou a blízkou rodinou

2. Jak dlouho se dítě adaptovalo v přítomnosti matky?

Jen chvíli, několik hodin

Několik dnů

([^]Týdení více

3. Jak reagovalo dítě na odloučení s matkou?

Klidně, rozloučilo se a šlo k učitelce

Nejisté, dlouho se loučilo a nemohlo odejít

Pláčem a křikem, ale nechalo matku odejít

Pláčem a křikem paní učitelka ho musela od matky převzít

4. Měli rodiče povědomí o doporučení, které školka nabízela při zápisu, a pokud ano, do jaké míry ho využily

Ne, nečetli, nepoužili doporučení

Ano, jen některá ^prosím vyplňte která)

0 b š J u t \

A ě

Ano řídili se doporučeným desaterem

5. Má škola vypracovaný adaptační program?

Ano, ale jen postupné zvykání, jiné aktivity nenabízí

Ano, postupné zvykání i jiné aktivity (vyplňte jaké)

Ne, reagujeme jen v případě nutnosti

6. Měli rodiče zájem o adaptační program?

Ano, zajímali se, měli zájem o dobrý začátek pobytu v mateřské škole \

Ne, dali dítě do školky a nezajímali se

7. Jak reagovala matka nebo jiná osoba, která dítě přivádí do mateřské školy na odloučení od dítěte?

Byla milá, usměvavá, laskavá, neprodlužovala dobu loučení

Byla nejistá, sama měla pláč v očích

Byla odtažitá, dítě předala učitelce a odešla

Dobrý den paní učitelky, zdravím Vás a prosím o vyplnění záznamového archu
u vybraných dětí.

Naděžda Hupcejová

Má škola komplexní adaptační program? *A iv*

Záznamový arch o dítěti

i u u ^ **;** *%_q Lf*

Dítě:

Nástup do MS: *' ^ 1 1*

1. den v MŠ *' I t o ^ i ^ L \>b2*

Wi>

, 'bY L x j J . r , l , c

h \ ^ b i T t V ^ ^

Reagovalo na odloučení *, t*

' ^ L O L L . L (h O , f c I _ I

Ct *" \ h ' t L o l - • O ů i a - L U j u ' ě*

f t s V A H M l a V ^ ^ i

Zůstalo hned samo, zvykalo si s matkou

^ l u f l " h | U é)

I ^ - ' - v .

Jaká byla reakce dítěte po víkendu *,*

K J . ' i , . w r > v

Jak probíhá po 14 dnech ranní loučení *,*

, ^ f ^ > f - o f j j V

I v l j L ^ - ^ ' J C c U Í ' I - ^ - O K / A A

1 - 7 ! ' ' ~ . /

v r / A L ^ o ^ 1 C h C T ^ J

*1 ř * ^ ! • c*

f V < \ ' C ^ ' C) l > V ř) C A ' S b ^ c ^ o A V h B v i b •

Zapojuje se dítě ke konci měsíce září do činností a komunikuje s učitelkou

^k o V I C f e e . ^

o V _ v C v \ a . h ^ t